

**La evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico:
estudio exploratorio**

Lenys Guzmán De La Cruz

Claudia Patricia Ortiz Díaz



Universidad de la Costa

Departamento de Humanidades

Maestría en Educación

2019

**La evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico:
estudio exploratorio**

Lenys Guzmán De La Cruz

Claudia Patricia Ortiz Díaz

Asesor: Mg. Greys Patricia Núñez Ríos

Universidad de la Costa

Departamento de Humanidades

Maestría en Educación

2019

Dedicatoria

Al gran arquitecto del universo, por el don de la vida, la salud y tantas bendiciones recibidas, por ser mi fortaleza, quien me guía e ilumina mi andar en cada paso que doy.

A mi madre Daisy Díaz quien ha sido pieza clave en mi proceso de formación, sin su apoyo, ejemplo y voz de aliento no hubiese sido posible vivir la experiencia de cursar esta maestría. A mi compañero de mil batallas Julio Escorcía por su comprensión y apoyo incondicional.

A mis hijos Sebastián, Juliana y Norma Isabel, por quienes luché e intenté entregarles lo mejor de mí, pese a mis defectos y errores que tengo como ser humano.

A mis hermanos Germán, Melissa y mis hermosos sobrinos Leonardo y Santiago.

Y a toda mi familia por estar siempre de manera incondicional para mí apoyándome en todo momento.

Claudia

Dedico este trabajo principalmente a Dios todopoderoso por la vida, por la salud, los sueños y por guiarme en todo momento.

A mi madre Lenys De la Cruz por su amor y apoyo incondicional, quien sabiamente me ha educado con su ejemplo, me ha aconsejado sabiamente y apoyado en cada una de las decisiones de mi vida.

A la memoria de mi ángel de Dios, mi padre Lisimaco Guzmán quien siempre estuvo pendiente de mi educación y la de mis hermanas.

A mi esposo Rafael Ariza por su comprensión y paciencia en los momentos de ausencia mientras estudiaba para alcanzar mis objetivos académicos.

A mis maravillosos hijos, el mejor regalo de Dios, Rafael y Juan David, son mi mayor motivación para crecer en mi formación profesional y brindarles un mejor futuro.

Lenys

Agradecimientos

A través de estas líneas deseamos expresar nuestros más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que con sus aportes intelectuales, metodológicos y humanos nos ayudaron a culminar este proyecto.

A la Alcaldía de Barranquilla, quien a través de la Secretaría Distrital de Educación nos brindó la oportunidad de cualificar nuestras prácticas pedagógicas.

A la Universidad de la Costa CUC, institución superior a la cual debemos nuestra formación académica como Magíster en Educación.

A la IED La Victoria, a su rectora Elvira Maldonado, directivos, docentes y estudiantes, los cuales fueron objeto de estudio, quienes permitieron llevar a cabo la presente investigación. A todos muchas gracias por la colaboración y apoyo prestado.

En este recorrido fueron muchos los docentes maravillosos que conocimos y con quienes interactuamos, pero queremos agradecer de manera especial a los docentes: Freddy Marín, Judith Martínez, Zulma Ortiz y Liliana Canquiz quienes con sus invaluable conocimientos nos orientaron en este enmarañado proceso.

A nuestra asesora Greys Núñez quien aceptó ser nuestra guía y asesora en este proceso investigativo, compartiéndonos su valiosa experiencia y orientó en la elaboración de este estudio.

A nuestra compañera Ana María González quien con su nobleza, creatividad e inteligencia nos ayudó en este andar.

A nuestra amiga Milys Rodelo, quien con su experticia y conocimientos contribuyó en la realización de este sueño.

Y a todas aquellas personas que de una u otra forma nos brindaron su apoyo e impulsaron a no desfallecer,

A todos, de corazón muchas gracias.

Las autoras

Resumen

La presente investigación se desarrolló con el propósito de analizar la evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de E.B.P de la IED la Victoria. Se abordaron referentes teóricos relacionados con la evaluación, el enfoque por competencias, la evaluación auténtica y el rendimiento académico, se inicia desde el proceso de caracterización de evaluación de la I.E.D La Victoria, desde la vivencia de los estudiantes y de la descripción de la apreciación de los maestros sobre los elementos de evaluación auténtica que utilizan a partir de su práctica evaluativa y de esta forma poder identificar desde la percepción de los actores cómo se puede desarrollar un sistema de evaluación acorde a los principios y características del modelo de evaluación auténtica. La metodología se enmarcó dentro del paradigma interpretativo, de enfoque introspectivo-vivencial, tipo cualitativo y diseño de investigación transversal y de campo, de alcance descriptivo. A partir del diagnóstico, se identificaron los hechos de interés y puntos focales del problema los cuales fueron indagados a través de la técnica de entrevista, como instrumento el guion de entrevista semiestructurada, para reflexionar sobre la práctica de evaluación implementada como punto de partida e identificar desde las percepciones si el sistema de evaluación se implementa acorde con los principios y características del modelo de evaluación auténtica; a fin de recomendar desde el presente estudio exploratorio la evaluación auténtica como una alternativa para fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras Clave: evaluación, evaluación auténtica, y rendimiento académico

Abstract

This research was developed with the purpose of analyzing authentic assessment as an alternative to improve the academic performance of E.B.P. students from the IED Victoria.

It addressed theoretical references related to assessment, the competence approach, authentic assessment approach and the students' academic performance. Everything starts from the process of characterization of assessment of the I.E.D. La Victoria, from the experience of the students, and from the description given by teachers about the elements of authentic assessment used in their evaluative practice. Thus, we can identify from the perception of the actors how an evaluation system can be developed according to the principles and characteristics of the authentic assessment model. The methodology was framed within the interpretative paradigm, introspective-vivencial approach qualitative type, and the transversal design research of the fieldwork from the descriptive scope. From the diagnosis, the facts of interest and focal points of the problem were identified, which were investigated through the interview technique as an instrument and the semi-structured interview script, to reflect on the assessment practice implemented as a starting point and identify from the students and teachers' perceptions if the evaluation system is implemented according to the principles and characteristics of the authentic assessment model; in order to establish from this exploratory study the possibility of proposing authentic assessment as an alternative to strengthen the academic performance of students

Keywords: Assessment, authentic assessment, and students' performance.

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	9
Introducción	11
Planteamiento del problema:	14
Descripción de la situación problema.....	14
Contextualización histórica de la evaluación en Colombia	18
Puntos focales del problema desde el contexto institucional	21
Formulación de la situación problema	26
Justificación.....	26
Delimitación y escenario de la investigación.....	30
Objetivos	31
Objetivo general	31
Objetivos específicos.....	31
Marco Teórico Conceptual.....	32
Marco Referencial	32
Antecedentes de contexto Internacional.....	32
Antecedentes de contexto Nacional.....	38
Antecedentes de contexto Local.....	42
Fundamentos teóricos	43
Definición de evaluación.....	44
Evaluación por competencias	46
La naturaleza del enfoque por competencias para la evaluación auténtica	48
Características distintivas de la evaluación auténtica	50
Instrumentos para la evaluación auténtica.....	52
Las rúbricas	53
El portafolio.....	56
Perspectiva preliminar sobre rendimiento académico	59

Factores que influyen en el rendimiento académico.....	61
Factores de carácter psicológico.....	63
Factores de carácter sociológico y de carácter psicosocial.....	68
Marco legal.....	64
Marco Metodológico.....	70
Paradigma de investigación.....	70
Enfoque epistemológico.....	71
Enfoque Investigativo.....	73
Alcance de la investigación.....	74
Diseño de investigación.....	75
Unidad de análisis, población y muestra.....	76
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	78
Técnica de entrevista.....	79
Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	80
Categorización.....	80
Contrastación y triangulación.....	80
Teorización.....	80
Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	81
Fases de desarrollo de la investigación.....	84
Aproximación a los resultados esperados.....	86
Análisis de resultados.....	86
Conclusiones.....	103
Recomendaciones.....	107
Referencias.....	114

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 2.1 Operacionalización de Categorías.....	69
Tabla 3.1 Criterios de selección de unidades de análisis.....	78
Tabla 3.2 Unidad, Técnicas e Instrumentos de análisis.....	80
Tabla 3.3 Identificación de expertos.....	83
Tabla 3.4 Matriz priorización de problemas.....	109

Figuras

Figura 3.1 Ruta Metodológica y Desarrollo del Trabajo Investigativo.....	84
Figura 4.2 Elementos de una competencia.....	112

**La evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico:
estudio exploratorio**

“Si juzgas a un pez por su habilidad de trepar árboles, vivirá toda la vida pensando que es un
inútil”

Albert Einstein

Introducción

En las últimas décadas, las reflexiones teóricas de investigadores y pedagogos coinciden en la tradicional forma en que se diseñan los currículos y los sistemas de evaluación como parte de este, los cuales han sido implementados en la práctica escolar. Gimeno (1997) y Morín (1999), reflexionan sobre esta habitual forma de abordar la enseñanza y el proceso de evaluación en nuestro país, dan cuenta de la existencia de una enseñanza memorística, verbalista, transmisora de datos fragmentarios que conlleva a una comprensión descontextualizada del mundo cotidiano y de las necesidades de los estudiantes que recaen directamente en el rendimiento académico y en la valoración de lo aprendido.

Esta insatisfacción ha generado el rediseño de programas educativos que cuestionen y responda al significado, sentido, pertinencia y eficacia del proceso de enseñanza, aprendizaje y de evaluación, lo que implica planificar estrategias y ejecutarlas, para formar competencias integrales en los educandos las cuales coadyuven a resolver problemas del contexto.

En la actualidad, existen múltiples metodologías para la formación y evaluación de las competencias, cuyos rasgos pueden relucir elementos en particular que las diferencian entre sí, sin embargo; estudiando el abordaje de la presente investigación, es preciso aludir que esta propuesta está enmarcada dentro del enfoque por competencias, el cual enfatiza valorar el desempeño académico desde una metodología de evaluación auténtica, que constituye una forma de trabajo dinámico e interactivo (Tobón, 2014). Así mismo, enfoca la valoración de los desempeños desde el saber hacer en la identificación y resolución de problemas del contexto personal, social, cultural, artístico, ambiental, laboral, disciplinar y científico.

Vista de esta forma, una formación basada en el desarrollo de competencias y en una evaluación auténtica como parte de esta, va más allá del enriquecimiento intelectual, ya que tiene

en cuenta que el conocimiento adquirido aplica a diversas situaciones cotidianas, familiares o del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, de tal manera que el docente, debe tener en cuenta ciertas características distintivas de la evaluación auténtica.

Desde esta perspectiva, la enseñanza sugiere implementar estrategias y actividades auténticas, y la evaluación requiere guardar congruencia entre ellas, de tal manera que también exista una evaluación auténtica de los aprendizajes e indicadores de desempeño. La premisa central de una evaluación auténtica es que hay que evaluar aprendizajes contextualizados (Díaz Barriga y Hernández, 2002). Es decir, una evaluación auténtica se enfoca en el desempeño del aprendiz e incluye diversidad de estrategias de instrucción-evaluación, destacando la importancia de la aplicación de habilidades y destrezas en el contexto de una situación de la vida real.

En palabras de Herman, Aschbacher y Winters (1992, p. 2), esta metodología de evaluación se caracteriza por “demandar que los aprendices resuelvan activamente tareas complejas y auténticas mientras usan sus conocimientos previos, el aprendizaje reciente y las habilidades relevantes para la solución de problemas reales”. Por consiguiente, la evaluación auténtica reemplaza las pruebas escritas y estandarizadas con las cuales se recolecta información sobre el aprendizaje para otorgar una calificación final, antes por el contrario, propone el diseño y aplicación de estrategias de evaluación auténtica tales como la demostración del proyecto realizado por los estudiantes en una feria de las ciencias, una simulación, un juego de roles, una presentación artística, una colección de trabajos integrada en un portafolio de evidencias o en la ejecución en un recital de danza, música o teatro, en la participación de debates sobre asuntos sociales entre otros.

Bajo este planteamiento, se da origen a la presente investigación, con el propósito de analizar la evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico, la cual en sus fases de desarrollo propuso inicialmente caracterizar el proceso de evaluación de la

IE La Victoria desde la vivencia de los estudiantes, seguidamente, se describió desde la apreciación de los maestros qué elementos de evaluación auténtica desarrollan a partir de su práctica evaluativa y finalmente, se identificó desde las percepciones de docentes y estudiantes de 5°, si la IE La Victoria desarrolla un sistema de evaluación acorde los principios y características del modelo de evaluación auténtica.

En este orden de ideas, el presente estudio está adscrito a la línea de investigación de Currículo del programa de Maestría en Educación, el presente se organiza en cuatro apartados distribuidos de la siguiente forma

Capítulo I, referido al Planteamiento del Problema, aquí se describe la problemática objeto de estudio, contextualizando desde los niveles de concreción macro, meso y microcurrículo, se formula el planteamiento del problema a través del interrogante de investigación; se exponen el objetivo general y los específicos planteados como acciones encaminadas a contribuir con su alcance, la justificación exponiendo su relevancia y pertinencia desde los aportes científicos, sociales y metodológicos, y finalmente, la delimitación espacial, temporal y teórica de la investigación.

Capítulo II, Marco Referencial, se relacionan los antecedentes y los referentes teóricos que sustentan el estudio, los antecedentes expuestos a través del estado del arte, concernientes a investigaciones similares que preceden el estudio, así como también, las posturas de autores que se presentan como constructos teóricos y, finalmente las bases legales que fundamentan la categoría de evaluación en Colombia.

Capítulo III, Marco Metodológico, se expone el paradigma, enfoque epistemológico e investigativo, alcance y diseño de investigación que marcan la ruta para alcanzar los objetivos propuestos, los actores claves; las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, los criterios generales por los cuales se les otorga validez y confiabilidad al estudio, seguido del

cuadro de operacionalización de las categorías de análisis donde se expone el recorrido teórico y metodológico de la investigación

Finalmente, el Capítulo IV presenta la discusión o análisis de los resultados, mediante un análisis descriptivo se determinan los hallazgos obtenidos desde los objetivos propuestos y las categorías de análisis, finalizando este apartado con las conclusiones y recomendaciones del estudio.

1. Planteamiento del Problema

Descripción de la Situación Problema

La evaluación como componente sistémico del currículo y elemento fundamental en los procesos educativos, a lo largo de la historia, ha sido regulada por estamentos internacionales, e intervenida bajo políticas y directrices nacionales que buscan establecer mecanismos para la valoración de los desempeños y aprendizajes de los estudiantes.

Evidentemente, desde el contexto internacional, a partir del año 2000 el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), bajo la dirección de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) aplica cada tres años, una prueba estandarizada con el propósito de evaluar el desarrollo de las habilidades y competencias de los estudiantes de 15 años de edad en tres áreas del conocimiento como son la lectura, matemáticas y ciencias. OCDE (2016), expone como otro de los objetivos, determinar la adquisición de conocimientos y habilidades esenciales para la eficaz y plena participación en las sociedades modernas. En otras palabras, PISA no solo evalúa los conocimientos, sino también las capacidades para aplicarlos en situaciones cotidianas. Adicionalmente, la prueba se complementa

de distintos cuestionarios aplicados a estudiantes, profesores, rectores y padres de familia, con el fin de obtener información sobre el contexto escolar y socioeconómico de los estudiantes.

Fue así, como en el año 2015, se aplicó la prueba a 72 sistemas educativos, de Latinoamérica, además de Colombia, participaron siete países más: Brasil, Chile, Costa Rica, México, Perú, Uruguay y República Dominicana (por primera vez). Para el caso colombiano, dicha prueba fue computarizada, tuvo una duración de dos horas, en las que cada estudiante contestó un conjunto de preguntas abiertas y de selección múltiple que conectaban el conocimiento epistémico con situaciones de la vida real.

Según el análisis de los resultados, Colombia fue uno de los tres únicos países que mejoraron su desempeño en las tres áreas, al igual que Qatar y Perú. Para este ciclo se avanzó de 403 que estaba en el 2012 a 425 para el año 2015, en lectura se alcanzó 22 puntos más en comparación con los resultados de la última medición del año 2012; en ciencias, 17 puntos, y en matemáticas, se incrementó 14 puntos. Quedando con estos resultados en el cuarto lugar en América Latina, después de Costa Rica, Uruguay y Chile, que está en el primer lugar.

Sin embargo, aun cuando es evidente que Colombia mejoró sus resultados, sigue estando rezagado en comparación con el promedio internacional de los países miembros de la OCDE en las tres áreas evaluadas, asimismo, se hallaron distintos factores relevantes que afectaron la eficaz aplicación y resultado de la prueba, estos entre otros factores asociados, se mencionan a continuación:

- Características del estudiante: Los estudiantes traen consigo experiencias previas que influyen en el trabajo que realizan los profesores y las escuelas, estas características tienen incidencias propias, de sus familias y del nivel socioeconómico que es uno de los factores que tiene mayor incidencia en el rendimiento académico.

- Repetición de grado escolar: la repitencia como un factor influyente, ya que tiene por objetivo otorgar tiempo adicional a los estudiantes rezagados para lograr los aprendizajes y evitar que tengan falencias en grados superiores que podrían llevarlos al fracaso escolar.
- Involucramiento parental: La participación activa de los padres es esencial y beneficia los resultados escolares que contribuye al desarrollo cognitivo y motivacional. Esto fue medido con preguntas que indagaron el nivel de apoyo que reciben los estudiantes por parte de sus padres y/o apoderados en las tareas escolares y el grado de conocimiento sobre su desempeño escolar.
- Motivación intrínseca de los estudiantes por el aprendizaje de las ciencias: Esta surge del gusto e interés en un tema particular, estudios afirman que la motivación tiene efectos significativos sobre el desempeño académico. En los cuestionarios PISA, la motivación es reconocida como comportamientos o actitudes positivas frente al aprendizaje, todo con el objetivo de medir el grado de motivación, lo que fue necesario incluir preguntas que indaguen por los gustos e intereses personales.
- Características del colegio: Uno de los retos es asegurar mayor homogeneidad entre los resultados de los colegios. En este caso, la descomposición de la varianza permitió determinar qué porcentaje en el desempeño es atribuible a las diferencias entre las escuelas en lo relacionado al nivel socioeconómico.
- Zona en que se ubica la institución educativa: Un factor importante es la ubicación geográfica de la institución. Algunos estudios concluyen que, las instituciones ubicadas en zonas aisladas tienen menos posibilidades de obtener recursos y apoyos técnicos; menos capacidad de contratar profesores de alta calidad y más dificultades para que los estudiantes completen las trayectorias educativas (UNESCO, 2016). Adicionalmente, existe una fuerte correlación entre ruralidad, marginalidad y pobreza, evidenciado en las instituciones educativas ubicadas en

zonas rurales unidocente o multigrado, las cuales se consideran como un factor relevante en los resultados de los estudiantes.

- **Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC):** Las competencias en el uso de las tecnologías de la información representan un insumo importante para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje (ICFES, 2016). El uso de las TIC también puede promover la colaboración y el aprendizaje colectivo entre familias y centros educativos y facilitar el acceso a procesos formativos virtuales para todos los ciudadanos.
- **Infraestructura:** La infraestructura y los recursos dan cuenta de las condiciones de trabajo e influyen en el desempeño académico de los estudiantes (UNESCO, 2016). La disponibilidad de biblioteca, nuevas tecnologías, espacios recreativos; ofrece a los estudiantes oportunidades de aprendizaje de calidad, pues determina las condiciones laborales, los recursos pedagógicos con que se cuenta y el ambiente en que se desarrollan los procesos de aprendizaje y enseñanza.
- **Tiempo de aprendizaje:** El tiempo de aprendizaje es uno de los recursos más valiosos con los que cuentan los docentes, los estudiantes y las instituciones educativas. La relación positiva entre esta variable y los resultados académicos ha sido ampliamente estudiada. A pesar de que estar más horas y minutos en clase no es suficiente para asegurar que los estudiantes tengan éxito, dado que, en general, el tiempo nominalmente asignado al estudio (horas, jornadas de clases) difiere del tiempo efectivamente dedicado al aprendizaje, es importante que los estudiantes tengan suficiente tiempo en sus clases para que adquieran nuevas habilidades.
- **Clima escolar – Disciplina y ruido:** El clima escolar es un aspecto determinante de la forma en que se desarrollan los procesos de aprendizaje. Numerosos estudios, señalan que el clima escolar positivo influye en la motivación de los estudiantes para aprender, disminuye los casos de violencia escolar y promueve el aprendizaje y desarrollo positivo de los estudiantes

(Nuryadin, 2013). Es decir, los lugares muy ruidosos son desfavorables para el aprendizaje, e inciden en el clima escolar.

Contextualización histórica de la evaluación en Colombia. Al hacer un recorrido histórico en las diferentes propuestas dadas por el Ministerio de Educación en Colombia, se pueden evidenciar cambios que se han generado desde los diferentes decretos para la promoción y evaluación de los aprendizajes. Sin embargo, es oportuno cuestionarse, ¿en qué medida la evolución histórica de la evaluación ha contribuido al fortalecimiento de la calidad educativa? es esta, una pregunta de reflexión que todos los maestros deberían buscarle respuesta.

Para tales efectos, se debe retomar los sucesos desde mediado del siglo XIX, época en la cual el país no contaba con una reglamentación o fundamentación teórica que orientara la conceptualización de evaluación; para aquel momento, esta, poseía un carácter intuitivo y quedaba a la potestad del profesor, quien debía considerar desde su perspectiva, que estaba bien o mal frente a los desempeños de sus estudiantes, la evaluación entonces, se regía desde un sistema intransigente, acotado y poco flexible, situaciones tales, que poco aportaban a los procesos de seguimiento y control de los aprendizajes en la formación del estudiante.

Para la época, se estableció evaluar por contenidos, con la finalidad de responder y valorar necesariamente al aprendizaje de los conceptos y unidades temáticas establecidas en la planificación curricular. Dicho de otro modo, la evaluación del aprendizaje permitía comprobar si los participantes habían aprendido los contenidos propuestos para la enseñanza. Hacia la década del 60 se cambió la evaluación por contenidos por una evaluación por objetivos, regido desde el Decreto 1710 de 1963, donde por medio de la Resolución Número 1492 de 1967 se reglamentó las calificaciones, adoptándose la siguiente escala numérica: Uno (1): Muy mala, Dos (2): Mal, Tres (3): Regular, Cuatro (4): Bien, Cinco (5): Muy bien.

Luego, en el año 1976 se reorganiza el sistema educativo y desde la consolidación del MEN, se legalizan los procesos de evaluación, entendida como una relación que valora el rendimiento académico; a través de una calificación cualitativa y se hace uso de la promoción automática; sin embargo, tales procesos no eran asertivos debido a que dependían de un examen a fin de año, el cual no garantizaba una evaluación formativa ni procesual, solo se tenía en cuenta el producto final; situaciones tales, que dogmatizaban a los estudiantes, dado que en el rendimiento académico inciden diversos factores externos e internos que pueden afectar su curso eficaz, un previo diagnóstico se ve reflejado desde distintas dimensiones emocionales, psicológicas, físicas o socioculturales del desarrollo humano.

Seguidamente, para el año 1978, con la adopción de la Resolución No. 1852, se propone dividir el año en cuatro períodos, se realizaban dos evaluaciones intermedias y una final. Primer período: 20%, Segundo período: 20%, Evaluación intermedia: 10%, Tercer período: 20%, Cuarto período: 20%, Evaluación final: 10%. Todas las asignaturas se calificaron en la escala de uno (1) a diez (10). Se cambia la nomenclatura de los grados en el nivel de Básica primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional, se separan por etapas, se particularizan funciones puntuales en cada una de estas, que permitían un trabajo articulado entre las mismas. Para esta década, se le da un nuevo sentido a la promoción escolar y a lo que es la evaluación en sí, considerando como aspectos evaluables como conocimientos teóricos y prácticos, adquisición de hábitos, valores y destrezas en todas las asignaturas, en si la evaluación se encamina hacia la formación integral del educando.

Posteriormente, con la Resolución 17486 de 1984, se presenta algo interesante en los grados 1ro, 2do y 3ro del nivel Básica Primaria, se considera promover automáticamente a los estudiantes de primaria; la promoción sería flexible y debería prestar atención especial a la edad y al ambiente social y cultural de los niños, reduciendo así las tasas de deserción y repitencia en

estos niveles. Entonces, a partir del grado cuarto hasta once, los resultados de evaluación se expresarán numéricamente en escala de 1 a 10 con la siguiente equivalencia: 9 a 10, sobresaliente; 8 a 8.9, bueno; 6 a 7.9, aprobado; 1 a 5.9, no aprobado.

Para este periodo, la evaluación tiene como propósito la identificación de los logros y dificultades, y la aplicación de correctivos, que hiciesen posible una educación de calidad; además plantea que la motivación del estudiante no debe lograrse exclusivamente por el procedimiento de la nota tradicional, sino también la retroalimentación de los procesos de aprendizaje, es así como se establecen e implementan las actividades de recuperación. Surge el Decreto 1469 de 1987, el cual aprobó la promoción automática obligatoria en el nivel de Básica Primaria y en su artículo 6°, establece la siguiente escala de calificaciones: excelente, bueno, aceptable e insuficiente.

Más adelante, con la Ley General de Educación, Ley 115 del 11 de febrero de 1994 la educación en Colombia comienza a tener grandes cambios, la Política de Revolución Educativa (2002), propone presentar a los padres de familia un informe de manera comprensible para describir el avance del proceso de formación de los estudiantes, así como también proponer acciones necesarias para aquellos con dificultades académicas. En cuanto al modelo de evaluación institucional se establece la evaluación por logros en el estudiante, entendiéndose estos, como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico.

Desde la misma política de estado, surge el Decreto 230 de 2002, donde aparece el concepto de evaluación de los logros del alumno, entendido como el conjunto de juicios de valor sobre la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico, se adoptó las categorías universales de excelente, sobresaliente, aceptable, deficiente e insuficiente y al proponer un máximo de reprobación del

5%. Al respecto, García (2003) establece que se deben generar acciones encaminadas a garantizar el derecho para que todos aprendan, y no haya segregaciones a los estudiantes por medio de la reprobación de años. Se parte de un estudiante asistente y aprendiz que debe enriquecer su formación.

La implementación de este nuevo decreto, deja atrás el previo concepto de logro e indicador de logro, por un concepto más cualitativo complementando las valoraciones numéricas con descripciones específicas, que incluyeron los criterios de desempeños para valorar las llamadas competencias (MEN, 2006) Sin embargo, entre los cambios y críticas se destacó la resistencia de muchos docentes al cambio y el desconocimiento de los educadores de cómo funcionaba el modelo de evaluación; mediante el cual se buscaba desarrollar un proceso evaluativo continuo que incluyera muchos aspectos de la evaluación que antes no se tenían en cuenta y eran promediados a través de valoraciones numéricas.

Puntos focales del problema desde el contexto institucional. Uno de los actuales desafíos de las instituciones, es evidenciar entre los agentes educativos la capacidad de organizar y poner en marcha lo establecido en el Proyecto Educativo Institucional. Al respecto, Posner, (2004) considera que, para el alcance de tal propósito, es necesario la operacionalización y gestión del currículo oficial, en otras palabras, es materializar y hacer operativo las prácticas pedagógicas desde la reflexión del qué se debe enseñar y qué deben aprender los estudiantes.

Ante tal situación, y por directrices nacionales las instituciones educativas, han tenido la necesidad de establecer modificaciones en sus diseños curriculares, y consecuentemente en el sistema de evaluación como procedimiento necesario para evaluar los desempeños de los estudiantes. Esto, porque el artículo 77 de la ley General de Educación, le atribuye al currículo los principios de flexibilidad y autonomía, para que, a través de estos, las instituciones educativas

gocen de autonomía y libertad en el diseño, viabilidad, organización, concreción y evaluación de su propio currículo, enmarcados en enfoques complejos y socio-formativos que conformen una comunidad pedagógica, investigadora y de reestructora social.

Al respecto, la evaluación curricular es un proceso participativo de delinear, obtener y analizar información útil para contrastarla con un patrón con el propósito de juzgar y tomar decisiones alternativas respecto de la concepción, estructura, funcionamiento y resultado del currículo (Vílchez, 2005). En este sentido como proceso participativo involucra a todos los actores que intervienen en la construcción del sistema de evaluación. Sin embargo, la solución no radica en resistirse a los cambios, sino que se deben afrontar de manera creativa y proactiva, buscando el alcance de los propósitos establecidos del Proyecto Educativo Institucional.

Por su parte, la Institución Educativa Distrital La Victoria desde el año 2014, inicia a partir de distintos procesos de autoevaluación y planes de mejoramiento, cambios como procesos de rediseño del currículo, con la participación de la comunidad educativa, se desarrollaron mesas de trabajo para definir como enfoque el Modelo pedagógico Cognitivo Social y como parte de este, el Sistema de Evaluación Institucional de los estudiantes (SIEE), en el cual la evaluación se enmarca en los siguientes criterios:

- Continua: Se realizará en forma permanente haciendo un seguimiento al estudiante, que permita observar los logros y las dificultades que se presenten en su proceso de formación. Se hará al final de cada tema, unidad, periodo. Y se realizarán los refuerzos necesarios para su nivelación
- Integral: Por tener en cuenta el desarrollo armónico de todas las dimensiones del ser humano. Para lo cual se disponen de estrategias que promuevan la observación de comportamientos, el diálogo, la autoevaluación, coevaluación entre los estudiantes.

- **Sistemática:** Se tendrán en cuenta los principios, fines constitucionales, legales, reglamentarios, la visión y misión del plantel, los estándares de competencias de las diferentes áreas, los logros, indicadores de logros, lineamientos curriculares, los contenidos, métodos y otros factores asociados al proceso de formación integral.
- **Flexible:** Se considerarán procesos de desarrollo como capacidades, ritmos de aprendizajes, dificultades, limitaciones de tipo afectivo, familiar, nutricional, entorno social, discapacidad de cualquier índole, estilos propios, dando un manejo diferencial y especial según las problemáticas relevantes o diagnosticadas por profesionales.
- **Interpretativa:** Se permitirá que los estudiantes comprendan el significado de los procesos y los resultados que obtienen, y junto con el profesor, hagan reflexiones sobre los alcances y las fallas para establecer correctivos pedagógicos que le permitan avanzar en su desarrollo de manera normal.
- **Participativa:** Se involucran al estudiante, docente, padre de familia y otras instancias que aporten a realizar buenos métodos en los que sean los estudiantes protagonistas de las clases, con el fin de que alcancen entre otras las competencias de analizar, interpretar y proponer, con la orientación y acompañamiento del profesor.
- **Formativa:** Permite reorientar los procesos y metodologías educativas, cuando se presenten indicios de reprobación en alguna área, analizando las causas y buscando que lo aprendido en clase, incida en el comportamiento y actitudes de los estudiantes en el salón, en la calle, en el hogar y en la comunidad en que se desenvuelve.

Sin embargo, los criterios anteriormente descritos siguen siendo en la actualidad un ideal en la práctica escolar, ya que se presentan inconsistencias en los procesos de evaluación de los

aprendizajes. Una de éstas, nace desde el Ministerio de Educación Nacional, quienes establecen decretos generales y en algunos casos descontextualizados a las necesidades, las cuales deben adoptarse atendiendo a la autonomía curricular que desde el MEN se les otorga, tal como se menciona en líneas anteriores.

Ante esto, es oportuno aclarar que la referida autonomía está sujeta a condiciones, no es fragmentaria, ni obedece a la dispersión curricular, más bien, su objetivo es fomentar al fortalecimiento de la calidad educativa, por lo tanto, se debe evidenciar un currículo participativo y consensuado, es aquí, donde el docente juega un papel muy importante en los procesos de diseño, planificación, ejecución y evaluación de los programas que se van a desarrollar. En conclusión, los procesos de evaluación no se deben ver como islas sueltas donde cada docente opta por una metodología distinta, más bien debe generar procesos de participación y construcción para garantizar con éxito el curso escolar atendiendo al modelo pedagógico establecido por la institución.

Al respecto, se puede inferir entonces, que no solo basta con tener un modelo pedagógico definido, sino que este tenga apropiación desde la comunidad académica con el fin de unificar criterios y metodologías de enseñanza, que contribuyan al alcance de las finalidades educativas y a la formación de perfil de egreso desde el grado preescolar hasta la secundaria de una manera integrada (Niño, 2011). De igual forma este proceso pueda verse reflejado en el rendimiento académico y en un mejor desempeño y resultado en de las pruebas nacionales como son las pruebas Saber de los grados tercero (3°), quinto (5°), noveno (9°) y undécimo (11°); aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), ente encargado de evaluar las competencias a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo en las diferentes áreas básicas del conocimiento.

Parte de la problemática de la institución objeto de estudio, obedece también a la concepción acrítica que se tiene del currículo, siendo este un proceso eminentemente investigativo, tanto de construcción conceptual como de aplicación (Tobón, 2005), es decir, que para diseñar el currículo, y el sistema de evaluación como parte de este, se requiere una continua problematización e interrogación frente a su pertinencia contextual, pedagógica y filosófica, por cuanto el currículo no tiene nunca un término, sino que siempre está haciendo, creando, rediseñando y evaluando para identificar distintas inconsistencias en la práctica escolar tal como se mencionan a continuación:

- En el documento del SIEE, se resaltan los procesos de autoevaluación y coevaluación restando importancia a la heteroevaluación como proceso fundamental en la práctica y relación docente y estudiante.
- Es evidente también que lo establecido es acorde a la normativa vigente de la evaluación en Colombia donde los conceptos de logros e indicadores de logros han sido remplazados por competencias y criterios de desempeños como evidencias de actuaciones integrales.
- Desde el criterio de flexibilidad, se establece dar un manejo diferencial y especial según la evaluación de los aprendizajes de estudiantes con problemáticas relevantes o diagnosticadas por profesionales; sin embargo, la evaluación es unilateral por lo que este criterio no se cumple.
- En cuanto al criterio de participación, muchas veces por distintos factores, no se les brinda a los estudiantes una retroalimentación oportuna, para que comprendan el significado de los procesos y resultados, por lo que se carece de espacios de reflexión para establecer correctivos pedagógicos ante tales dificultades.

Son estas razones, hechos de interés que motivaron la presente investigación el cual permitió una reflexión colectiva a partir de un análisis crítico de las actuales prácticas evaluación,

devele sus ventajas, desaciertos y contradicciones para dar respuesta al interrogante y alcanzar los objetivos mencionados a continuación:

Formulación de la Situación Problema

En el marco de las consideraciones expresadas, se plantea la pregunta de investigación como interrogante derrotero que se responde en las fases de desarrollo del estudio, la cual se expone a continuación:

- ¿Cómo se vivencia la evaluación auténtica desde las percepciones de docentes y estudiantes de 5° IE La Victoria?

Justificación

La presente investigación, denominada la Evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico, se presenta como un estudio exploratorio, que apertura el camino para reflexionar sobre la implementación del ejercicio de la evaluación desde los actores en el proceso: los docentes que orientan el proceso enseñanza – aprendizaje e implementan la evaluación en el aula y los estudiantes quienes perciben directamente la forma en la que se realiza la evaluación en el aula.

La evaluación como parte del proceso enseñanza- aprendizaje, ofrece las posibilidades de fortalecer las competencias y revisar el alcance de los logros o propósitos propuestos, ya que su aplicación permite evidenciar cuales son los alcances y las dificultades que se deben abordar en el aula para mejorar los procesos e incluso el rendimiento académico de los estudiantes.

En la actualidad, los docentes son testigos de las grandes transformaciones sociales que inciden de alguna manera en el sistema educativo colombiano, para lo cual, los estudiantes deben incorporarse a un entorno social muy diferente al que existía hace casi diez años atrás y prepararse para identificar y afrontar problemas complejos que cruzan las fronteras de las nuevas tendencias, enfoques, métodos didácticos y evaluativos para la resolución de problemas del contexto.

Para tales propósitos, se requiere transformar e innovar la enseñanza, así como promover un eficaz proceso de evaluación, que integre el análisis de retos y posibilidades en los procesos educativos. Tobón (2010), expone que se debe tener ante todo una responsabilidad crítica y explícita en la manera de concebir el conocimiento, fruto de las transformaciones de la sociedad y la cultura. Hay mucho que aprender de lo que funciona y lo que no, cuando utilizamos nuevos recursos para el aprendizaje, es decir, el mayor desafío consiste en generar entornos de aprendizajes profundos y significativos para que los estudiantes tengan mejor rendimiento académico e incorporen nuevas experiencias de aprendizajes a sus vidas.

Desde este contexto, los docentes están llamados al desafío de mediar una enseñanza que forme en los estudiantes competencias para la vida, que los oriente a enfocarse en situaciones, problemas y retos, abordando de manera articulada los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de diferentes áreas de estudios, así como también sean conscientes que el proceso de evaluación contribuya a valorar sus desempeños y competencias a fin de tomar decisiones para brindar más y mejores oportunidades de aprendizaje.

Como reto transformador del proceso evaluativo, se encuentra la evaluación auténtica que va mucho más allá de una evaluación tradicional que parte solo de la mirada del docente y le permite participación al alumnado desde la generación de auténticos espacios significativos de aprendizaje.

Para tales efectos, el docente juega un papel importante en el proceso de evaluación auténtica, que será abordado en la práctica pedagógica, por lo tanto, necesita la orientación teórica y metodológica para considerar los criterios y componentes que lo constituyen, e integrarlos dentro del proceso de planificación, desarrollo y estrategias de evaluación de las competencias en sus estudiantes.

Al respecto, la evaluación auténtica se considera alternativa en el sentido que busca un cambio en la cultura de la evaluación tradicional, centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel (Díaz Barriga y Hernández, 2002). En otras palabras, la evaluación auténtica se presenta en congruencia con los postulados del constructivismo, enfoca la mirada en el desempeño, busca evaluar lo que se hace, así como identificar la coherencia entre lo conceptual y lo procedimental, entender cómo ocurre el desempeño en situación de contexto real.

Asimismo, implica una autoevaluación por parte del alumno, pues la meta es la promoción explícita de sus capacidades de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje. En este sentido la evaluación auténtica promueve la evaluación formativa, y articula prácticas relevantes de evaluación mutua, coevaluación y autoevaluación.

Bajos estos parámetros, la presente investigación nace por la necesidad de ver la evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes atendiendo a las exigencias y tendencias actuales, que impulsen procesos de innovación para favorecer a la calidad educativa, se propicien verdaderos cambios en la formación de estudiante y se tome conciencia en torno a la educación para la vida, a través del desarrollo de competencias para la formación integral del estudiante.

Desde la revisión del estado de la cuestión, de índole internacional, nacional o local, se hacen abordajes de la evaluación auténtica como parte fundamental del desarrollo de las habilidades y competencias, pero a la fecha se carece de estudios que relacionen directamente la

evaluación auténtica con el rendimiento académico, lo que hace importante este estudio exploratorio inicial.

Sobre la base de las razones anteriores, se justifica la presente investigación, la cual, desde su pertinencia social, prioriza la participación de docentes y estudiantes de forma crítica y reflexiva permitiendo al estudiante desarrollar competencias y valorarlas asertivamente, vislumbrando una metodología de evaluación auténtica.

De igual forma, desde su pertinencia académica, es importante resaltar el aporte teórico, considerando la evaluación auténtica como una alternativa de intervención pedagógica que propicie ambientes favorables para evidenciar las metas de aprendizaje y desempeños en los educandos, lo que exigirá al docente la implementación de nuevos estilos de enseñanza, de acuerdo con teorías en torno al conocimiento y al aprendizaje significativo, como procesos activos de formación de competencias, saberes, valores, capacidades y espacios de reflexión y transformación educativa.

Así mismo, la investigación se sustenta conceptual y teóricamente desde nuevos postulados de autores que aportan otras formas de observar, describir y comprender las necesidades socioeducativas presentes en el contexto natural que afectan el rendimiento académico de los estudiantes, con la finalidad de generar estrategias de evaluación auténtica para fortalecer la práctica de aula y consecuentemente el mejoramiento de la calidad educativa fruto de la reflexión interdisciplinaria y la reconstrucción curricular.

Es también pertinente y viable, debido a su articulación con la línea de investigación Currículo de la Universidad de la Costa, lo que hace posible el conocimiento y divulgación del estudio a la comunidad académica. Desde este panorama, el presente estudio se enfocó en práctica de evaluación auténtica, sustentada en el pensamiento creativo, innovador e investigador del estudiante, en la identificación plena de problemáticas del contexto, de necesidades no

resueltas, de retos de crear, innovar o transformar, los cuales coadyuvan a la formación de competencias y consecuentemente a la gestión del conocimiento desde el campo educativo.

Como aporte novedoso y de impacto se presenta un estudio inicial de: ¿ cómo se está realizando la evaluación en la actualidad en la institución objeto de estudio? y a partir de esta mirada global de los actores poder identificar si en la institución se desarrolla un sistema de evaluación acorde a los principios y características del modelo de evaluación auténtica, desde la implementación del SIEE , las estrategias de evaluación, el abordaje de los desempeños de los estudiantes, reflexionando sobre los aprendizajes auténticos, las lagunas y vacíos que quedan en los estudiantes, los cuales motivan al análisis, identificación y caracterización de los actuales procesos de evaluación para la transformación y desarrollo de buenas prácticas docentes que coadyuven a mejorar el rendimiento académico y la educación de calidad que la sociedad y el país necesita.

Delimitación y escenario de la investigación

Delimitación espacial: El presente estudio denominado “La evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico: estudio exploratorio”, se enmarca en la Línea de Currículo, del programa de postgrado de la Universidad de la Costa, la cual se desarrolló en la IED la Victoria; institución que se encuentra ubicada en el área metropolitana de la ciudad de Barranquilla en el departamento del Atlántico (Colombia), específicamente, en la Carrera 10 C N° 45 - 46, cuenta con 920 estudiantes en dos jornadas, matutina y vespertina, ofrece educación formal desde el nivel preescolar, básica primaria, secundaria, media académica y programas de metodologías flexibles: Brújula, Aceleración del aprendizaje y Grupos juveniles; cuenta con una planta de personal de 29 docentes distribuidos en las dos jornadas, la parte

administrativa la conforman 3 directivos, y 5 personas distribuidos entre secretarías, técnico operativo y servicios generales (aseo, vigilancia, entre otros).

Delimitación temporal: El estudio se desarrolló en el periodo comprendido de 1 año a partir del 2018 hasta el año 2019, con revisiones de información primaria y secundaria de años anteriores y con sus respectivos análisis.

Delimitación teórica: la investigación está sustentada desde los siguientes autores:

Evaluación y evaluación auténtica: Guillermo Bustamante (2002), Nerio Vilchez (2005), Julio Pimienta (2012), Carles Monereo (2008), Frida Díaz Barriga (2002), Perrenoud Philippe (2009), Sergio Tobón (2013), desde la categoría de rendimiento académico; José Gimeno (1982), Murillo (2003) y González (2003), Fernández (2010).

Objetivos

Objetivo General

Analizar la evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico.

Objetivos Específicos

Caracterizar el proceso de evaluación de la IE La Victoria desde la vivencia de los estudiantes.

Describir desde la apreciación de los maestros qué elementos de evaluación auténtica desarrollan a partir su práctica evaluativa.

Identificar desde las percepciones de docentes y estudiantes de 5°, si la IE La Victoria desarrolla un sistema de evaluación acorde los principios y características del modelo de evaluación auténtica.

2. Marco Teórico- Conceptual

El presente capítulo está conformado por tres grandes componentes: primeramente, los antecedentes de la investigación, segundo las teorías de entrada que fundamentan la investigación, las cuales abordan temáticas referidas a la evaluación auténtica y al rendimiento académico y por último el cuadro de operacionalización de categorías de la investigación; todos estos integran un cuerpo de conocimientos y perspectivas de varios autores los cuales darán soporte teórico al presente estudio.

Marco Referencial

En la línea de los temas centrales relacionados a la evaluación auténtica y rendimiento académico se han realizado investigaciones y publicado interesantes artículos a nivel nacional e internacional, los cuales anteceden el presente trabajo y fundamentan las categorías de análisis.

Antecedentes de contexto Internacional. Previamente, Pan (2015), en su trabajo titulado “Deberes escolares, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria”, de la Universidad de Coruña, España; planteó como objetivo principal aportar información sobre la relación entre los deberes escolares y el rendimiento académico en Matemáticas y Lengua Inglesa en una muestra de estudiantes de los tres últimos cursos de Educación Primaria.

Puesto que, la relación encontrada en Educación Primaria entre realización de deberes y rendimiento académico es poco consistente de un estudio a otro (con media cercana a cero), en este trabajo se analizó dicha relación operacionalizando las variables relativas a los deberes escolares como (a) cantidad de deberes realizados de los prescritos, (b) tiempo dedicado a la realización de los deberes y (c) gestión del tiempo empleado (aprovechamiento del tiempo) y tomando como criterio dos áreas curriculares teóricamente diferentes (Matemáticas y Lengua Inglesa) con el fin de comprobar si los resultados pudieran ser dependientes del área curricular.

Para la realización del estudio se emplearon como instrumentos de medida: el Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (Núñez, González-Pineda, González-Pumariiega, García, y Rocas, 1997), con la finalidad de evaluar las metas académicas, y la Encuesta sobre Deberes Escolares (EDE), para medir las variables vinculadas con la implicación en los deberes escolares. Las metas académicas se midieron a través del CEMA pero centrándose solamente en las metas de aprendizaje, en las metas de aproximación al rendimiento y en las metas de evitación del rendimiento.

Es pertinente señalar que, la finalidad de la investigación fue buscar grupos de alumnos de los últimos cursos de Educación Primaria con distintas combinaciones de metas académicas y analizar cómo tales combinaciones de metas pueden estar diferencialmente asociadas con la implicación en los deberes escolares (en términos de tiempo dedicado a los deberes, aprovechamiento del tiempo y cantidad de deberes realizados) y con el rendimiento académico.

Esta investigación conforma un antecedente del presente estudio dado que destaca la importancia de los deberes escolares y de qué manera están vinculados al rendimiento académico, asimismo explica los instrumentos que se utilizaron para la obtención de los resultados, lo que serviría como aporte relevante especialmente en los instrumentos relacionados al rendimiento académico, y así vincular la evaluación auténtica con el rendimiento académico.

La investigación realizada por Sepúlveda (2015), sobre el Desarrollo de habilidades de evaluación auténtica en área de lenguaje, plantea la importancia de observar la forma en que la evaluación auténtica ayuda a que el alumno sea consciente del avance de su propio proceso de enseñanza aprendizaje; para lograr el objetivo fue necesario aplicar varios instrumentos de evaluación auténtica como la autoevaluación, el desarrollo de un portafolio, lista de cotejo, entre otros, con la finalidad de organizar actividades formativas y evaluativas, estrategias metodológicas que permitan el desarrollo de las competencias previas y evaluación de los aprendizajes en relación a las competencias.

Esta investigación realizó un estudio de caso implementando herramientas de evaluación auténtica en la enseñanza de lenguaje a estudiantes de preparatoria de cuarto grado. Este estudio involucró una descripción de una innovación curricular aplicada propio del contexto. También incluyó una descripción detallada del currículo utilizado con los participantes de clase.

Los resultados obtenidos demostraron que el uso de medios de evaluación auténtica ayudó a los estudiantes a desarrollar una mejor actitud hacia su proceso de aprendizaje. Los estudiantes lograron integrarse a un proceso de evaluación auténtica dando como resultado una actitud consciente y honesta al momento de asignarse una calificación. Además, los estudiantes gradualmente fueron más críticos y reflexivos; logrando con ello construir respuestas más elaboradas como parte de su desempeño académico. En general, los estudiantes fueron más creativos que si hubieran seguido parámetros de la evaluación tradicional, la cual excluye al estudiante en la toma de decisiones. Esto debido a que fueron integrados en el proceso de autoevaluación, así como en la metodología de la clase, ya que se establecieron acuerdos. Por consiguiente, su actitud hacia las clases fue más positiva porque en los grados anteriores no se incorporaba al estudiante en la toma de decisiones, lo que resultaba ser una metodología carente de criticidad y reflexión sobre su desempeño.

Esta información servirá como base de participación activa en el proceso de evaluación auténtica y de qué lineamientos teóricos se deben proponer para el rediseño de metodologías y estrategias pedagógicas, sean pertinentes con la sociedad donde se encuentra la escuela, para obtener aprendizajes significativos, a través de una reflexión crítica y flexible para evaluar su rendimiento académico.

Por otro lado, Alderete y Gallardo (2016), en su trabajo titulado Evaluación del Desempeño y Auténtica en el Modelo por Competencias en Secundaria, del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México; planteó como objetivo principal la aplicación de algunos principios de evaluación del desempeño y auténtica en la educación secundaria, en la asignatura de Historia, relacionando este tipo de evaluación con la satisfacción y el cambio educativo en el tema de evaluación de los estudiantes.

Esta investigación realizó un estudio usando Métodos mixtos en una escuela pública. Un grupo de 35 estudiantes de segundo año participaron en el estudio. Se diseñaron tres instrumentos para la recopilación de datos: una rúbrica de rendimiento, una entrevista y un cuestionario.

Los resultados obtenidos en términos de percepción del uso y la aplicación de la evaluación y el rendimiento auténtico permiten inferir que los estudiantes experimentaron satisfacción con estos nuevos procesos de evaluación y retroalimentación. También se analizó que las calificaciones de los estudiantes aumentaron, incluidos aquellos estudiantes con bajo rendimiento al comienzo del estudio.

En esta investigación cualitativa y cuantitativa se explica el verdadero significado de la evaluación por desempeño y auténtica bajo una visión de complejidad, el rol del docente en la construcción del aprendizaje significativo y la pertinencia del proceso de evaluación, concluyendo que se deben elegir o seleccionar indicadores e instrumentos de valoraciones coherentes y pertinentes de acuerdo al contexto escolar.

Estos resultados sirvieron de guía didáctica para proponer los lineamientos adecuados de evaluación auténtica en la E.B.P de la IED la Victoria, ya que sugiere insertar un cambio de la concepción tradicional que estudia la evaluación en la educación con el fin de generar un espacio abierto con posiciones y tendencias constructivista social, permitiendo un giro en la organización y estructuración de la planificación del meso currículo y micro currículo.

Desde la investigación realizada por Vaccarini (2014), titulada “La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual”, de la Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina. La cual se desarrolló con el objetivo de reflexionar sobre las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos de la escuela secundaria actual, con el fin de generar un aporte significativo para lograr mejores resultados académicos. Así mismo, se precisaron como objetivos específicos, analizar el proceso de la evaluación de los aprendizajes, precisar los fundamentos teóricos que conduzcan a estrategias de evaluación y finalmente, proponer prácticas evaluativas que contribuyan a lograr mejores resultados académicos.

Para lograr tales objetivos, fue necesario demarcar una ruta metodológica cualitativa en la que se aplicaron como instrumentos cuestionarios y entrevistas en grupo focal, a través de las cuales se recolectó información referida a la implementación de estrategias de evaluación auténtica que permitan el desarrollo de las competencias previas y evaluación de los aprendizajes contextuales y procedimentales.

Los resultados obtenidos demostraron la implementación de una evaluación tradicional como transposición didáctica, una evaluación estándar con notas, pruebas y promedios homogéneos, alejada de la formación de competencias que privilegien el razonamiento, la imaginación, la cooperación, la comunicación, el sentido crítico. Poco se incorporaba al estudiante en la toma de decisiones, lo que resultaba ser una metodología carente de criticidad y reflexión sobre su desempeño. En síntesis, el trabajo de campo realizado mostró una marcada

tendencia a continuar en el aula con evaluaciones tradicionales lo cual produce una contradicción entre el discurso escrito y las prácticas evaluativas.

Dentro de las conclusiones, se establece la necesidad de fomentar experiencias innovadoras, adoptando nuevos métodos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. Una evaluación formativa, que otorgue importancia a didácticas innovadoras. Por lo que se propone la evaluación auténtica en respuesta al cambio de paradigma dado que se centra en un estudiante real; considera sus diferencias, lo ubica en su propio contexto y lo enfrenta a situaciones de aprendizaje significativas y complejas, tanto a nivel individual como grupal.

La información que este antecedente aportó a la presente investigación, se relaciona con el cambio de paradigma sobre la implementación de la evaluación auténtica que impactará considerablemente en la mejora de las trayectorias educativas de los estudiantes, porque desde la perspectiva docentes y estudiantes, desde diferentes saberes y disciplinas, participarán en la construcción del conocimiento, teniendo presente el control y seguimiento a través de procesos evaluativos.

Finalizando con el contexto internacional, se presenta la investigación de tesis doctoral realizada por Solano (2015), de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España. Denominada “Rendimiento académico de los estudiantes de secundaria obligatoria y su relación con las aptitudes mentales y las actitudes ante el estudio”. Su principal objetivo fue analizar el rendimiento académico de los estudiantes con relación a las aptitudes mentales y las actitudes frente el estudio.

Desde la metodología, se adoptó una postura cualitativa, donde se aplicaron como técnicas e instrumentos guiones de entrevista y observación participante, los cuales permitieron conocer el proceso dinámico de estructuración del acto mental de los estudiantes tanto de sus aptitudes como de su comportamiento frente a los hábitos de estudio. De tal información

relevante, se hace necesario el diseño de estrategias para crear nuevas formas de aprendizaje que puedan ser transferidos a la vida y el contexto.

Dentro de los principales hallazgos, se vislumbra la necesidad de adoptar distintos estilos de evaluación, que permitan en el estudiante poseer la autoconfianza, lo que involucra identificar e interactuar con el conocimiento del medio o del contexto familiar, escolar y para asumir nuevos retos, perspectivas o propuestas de acción dinámicas; propulsoras de una mejora en el rendimiento académico.

Otra de las conclusiones, hace referencia a la necesidad de implementar nuevas propuestas metodológicas y proyectos de innovación educativa, planteadas desde la reestructuración de programas y asignaturas, con criterios mínimos de evaluación y desde la cultura del esfuerzo, la concreción en técnicas de estudio o diseño de implementación de métodos de enseñar a pensar lo que intenta lograr el éxito académico de los estudiantes en nuestra sociedad.

El aporte, del citado estudio a la presente investigación, se relaciona en priorizar las habilidades procedimentales y actitudinales frente a los aspectos conceptuales, así mismo, elegir los contenidos acordes a los centros de interés de los estudiantes, de tal forma que se propicien creaciones dinámicas e interactivas que potencien la motivación y el descubrimiento como mediadores del aprendizaje.

De ese modo, permitirá que los educandos tomen seguridad en sí mismos, prefieran autónomamente aprender y compartir sus descubrimientos experimentados, potencien su autoestima desde la reflexión e interiorización, conjuntamente desde el aprendizaje compartido, colaborativo y constructivo en cualquier situación de aprendizaje.

Antecedentes de contexto Nacional. Por su parte, Andrade (2015), en su trabajo titulado “El portafolio de Aprendizaje para la Evaluación Auténtica en grado cuarto del área de ciencias

naturales en la institución educativa Antonio Reyes Umaña sede 4 de Ibagué-Tolima”, de la Universidad del Tolima, Ibagué; en el segundo objetivo específico, reflexionar sobre el portafolio de aprendizaje como estrategia de evaluación auténtica dirigida a la reflexión y pensamiento crítico del aprendizaje del estudiante.

En cuanto a sus resultados, se logró en la realización del portafolio de aprendizaje como instrumento de evaluación auténtica, guiar a los estudiantes en sus actividades y en la percepción de sus progresos; establecer vínculos entre la teoría y la práctica, siendo conscientes de su proceso de formación, autónomos, capaces de autoevaluarse, responsables de su aprendizaje durante su escolaridad.

Este trabajo presenta un antecedente del estudio, puesto que hace énfasis en la participación del estudiante en su proceso de evaluación y desarrollo de sus potencialidades, siendo el principal responsable de su formación, de su rendimiento académico apropiándose de su proceso de evaluación para lograr aprendizajes significativos; la propuesta del portafolio servirá de insumo para el desarrollo de estrategias o lineamientos relacionados a la evaluación auténtica.

Igualmente, Hernández (2015), en su investigación titulada “Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza”, de la Universidad de la Sabana, Bogotá; cuyo objetivo principal fue caracterizar y analizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas por los docentes con estudiantes de educación básica primaria, y su relación con la valoración de los procesos de aprendizaje; para ello se trabajó con los profesores de primaria de la Institución Educativa Distrital Colegio Cedit Ciudad Bolívar, sede C, partiendo de la revisión de las percepciones que tienen los docentes sobre evaluación y sobre sus respectivas prácticas evaluativas, donde se realizó la observación de las actividades que desarrollan en el aula y el análisis de instrumentos diseñados y aplicados en los

diferentes momentos del proceso, examinando, finalmente, la relación de lo implementado por los docentes con la valoración de los aprendizajes.

Por tal razón, la investigación estipuló un enfoque cualitativo por las interpretaciones de los participantes en dicha investigación respecto de sus propias realidades. Las unidades de análisis fueron los docentes, con el fin de reflexionar y analizar sobre las prácticas de evaluación implementadas para evaluar a los estudiantes; el alcance fue de tipo interpretativo permitiendo el análisis y la reflexión y desde su diseño metodológico, la propuesta se ubicó a través de la investigación fenomenológica que se basa en la descripción y análisis de lo que las personas de un contexto determinado realizan en su cotidianidad.

Dentro de los hallazgos se encontró que la reestructuración de los instrumentos, como fue la matriz de planeación de las prácticas evaluativas y una rúbrica de valoración y seguimiento de las mismas, favorece la mirada que el docente debe hacer sobre sus prácticas en el aula en el momento de tener que ajustar, innovar o transformar su quehacer en beneficio de la calidad de la enseñanza.

Estos resultados fueron un gran aporte para la investigación, ya que se tuvo en cuenta el tipo de investigación para la construcción de los instrumentos en el momento de recoger la información de las diferentes unidades de análisis para el recorrido metodológico, así como la elaboración de una secuencia didáctica que implicó los diferentes espacios evaluativos del quehacer pedagógico acorde con la normativa colombiana.

Por otro lado, Gallo (2014), en su estudio “La Evaluación Auténtica como instrumento mediador en la Educación por Competencias”, de la Universidad de Antioquia, Medellín; en el objetivo principal reflexionar en torno a los problemas auténticos que posibiliten el desarrollo de competencias y la mejora de las prácticas evaluativas en el área de Ciencias Sociales. El camino recorrido tuvo como punto de partida un proceso de observación de la ejecución de las clases de

Ciencias Sociales en la Institución Educativa la Gabriela de Bello, y una aproximación a los protagonistas de la acción educativa, es decir maestra cooperadora, estudiantes y directivos.

Dentro de este proceso se logró identificar la forma cómo se piensa la evaluación en una institución que presta servicio de educación para adultos, en donde tanto los directivos como los maestros entienden la evaluación como un producto final y como una preparación para responder correctamente a las pruebas del Estado, priorizando así la calificación y no el desarrollo de competencias, y dando como resultado la instrumentalización de la evaluación, limitándola a un producto final en donde cobra importancia la calificación que se logre.

De esta forma, desde el enfoque cualitativo, este trabajo se realizó a partir de la metodología investigación acción, que, según Elliott, (citado por Sandín 2003), se encuentra ubicada en la metodología de investigación orientada a la práctica educativa. Desde esta perspectiva, la finalidad esencial de la investigación no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, más bien, aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma.

Lo anterior sirve como antecedente para la presente investigación, por cuanto plantea el enfoque cualitativo, el cual puede ser utilizado en la investigación para el logro de los objetivos propuestos, asimismo describe la forma como se llegó a diferenciar la evaluación tradicional y rutinaria con la evaluación auténtica.

La investigación realizada por Cardona (2016), quien expone una “Propuesta didáctica sustentada en un modelo de evaluación auténtica para mejorar las prácticas evaluativas de aprendizajes de Biología de los estudiantes de la Lic. En Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y educación ambiental”, de la Universidad de Antioquia, plantea la necesidad de que los docentes profundicen dentro de su quehacer, con el fin de mejorar así su práctica educativa; por eso dicho estudio pretende hacer una reflexión sobre los procesos, modelos y

mecanismos de evaluación que se utilizan para validar los aprendizajes de la Biología en la educación superior y a partir de allí, diseñar una propuesta que permita mejorar dichas prácticas. Para ello se diseñó una ruta metodológica que, enmarcada dentro de la Investigación Acción Educativa y el paradigma socio-crítico, permitió analizar las perspectivas que frente a los procesos de evaluación de aprendizajes se dan en la educación superior.

Los resultados obtenidos permitieron el diseño de una propuesta didáctica sustentada bajo el modelo de evaluación auténtica, que pretende mejorar las prácticas evaluativas de los aprendizajes de Biología, y aunque la propuesta no fue implementada dentro de la universidad, si contó con la valoración y juicio de dos docentes expertos que permitieron validarla para una próxima implementación.

El aporte a la presente investigación, es importante porque propone que la evaluación debe dejar de ser vista como una de las partes que conforman el currículo y pasar a verse como un proceso que investiga la cotidianidad escolar.

Antecedentes de contexto Local. Desde el plano local Altamar y Martínez (2015), en su investigación llamada "Pertinencia de la Práctica Pedagógica docente y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la Institución Educativa Fermín Tilano, de la Universidad de la Costa, Barranquilla; para el desarrollo del proceso investigativo que atiende a las categorías de estudio se tienen en cuenta la designación de los referentes teóricos que guían el estudio. Desde la práctica pedagógica se contemplan postulados de autores como: Freire, Gimeno, Zuluaga y Zambrano. Es así como en la categoría desempeño académico se destacan aportes de autores tales como, Tellez, Díaz Barriga y Gimeno. Por su parte la categoría Pertinencia es abordada desde la postura de la UNESCO y de autores como Tunnerman y Humberto Maturana, quienes la consideran como uno de los atributos de la calidad educativa.

Asimismo, se emplearon técnicas e instrumentos como revisión documental, observaciones, encuestas y entrevistas, aplicadas a docentes, directivos, padres de familia y estudiantes de tercero, quinto, noveno y undécimo grado. Los resultados evidencian importantes desarticulaciones entre lo teórico y el ejercicio de la praxis, escasos procesos de planeación, actos didácticos carentes de motivación, una práctica evaluativa de carácter sumativa, poco acompañamiento de los padres de familia, excesiva libertad de los mismos e incoherencias entre los propósitos formativos del accionar docente y los fundamentos teóricos epistemológicos señalados en documentos Institucionales.

El presente estudio constituye un antecedente para la investigación ya que proporciona los autores que abordaron para la construcción del marco teórico y asimismo las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos y luego la conclusión señala cómo es la realidad en las instituciones educativas en cuanto a la aplicación de evaluaciones, solo se hace énfasis en la evaluación sumativa, todo lo antes expuesto da insumo importante para el desarrollo de esta investigación.

Fundamentos Teóricos

La fundamentación teórica de esta investigación está conformada por los distintos análisis y criterios de autores e investigadores en referencia a la evaluación auténtica y el rendimiento académico, razón por la cual se presentan a continuación una serie de temáticas generadas por autores y especialistas de manera que contribuyeron al sustento de la investigación y permitieron establecer la respectiva confrontación.

Definición de evaluación. La evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos, conceptos y datos adquiridos en el proceso de enseñanza, olvidando que esta se extiende a profesores, directivos, administrativos, instituciones y es precisamente, las bases para el seguimiento, control y mejoramiento continuo de los procesos abordados. Desde este sentido, Bustamante (2002) expresa que la evaluación bajo una concepción constructivista presenta las siguientes características:

- Continua y permanente con base en un seguimiento, que permita apreciar el progreso y las dificultades de cada estudiante.
- Integral, requiere tener en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo del alumno.
- Sistemática, propone ser organizada con base en principios pedagógicos y que guarde relación con los fines y objetivos de la educación.
- Flexible, debe tener en cuenta los ritmos de desarrollo del alumno en sus diferentes aspectos, considerar sus intereses, sus capacidades, sus limitaciones.
- Interpretativa, su accionar debe comprender el significado de los procesos y los resultados de la formación del estudiante.
- Participativa, gira en la horizontalidad e involucra a varios agentes, propiciando la autoevaluación y la coevaluación, es decir desde fuera y hacia dentro.
- Formativa, que permita reorientar los procesos educativos de manera oportuna, a fin de lograr su desarrollo y formación integral.

Para el autor, la evaluación debe entenderse como una concepción constructivista que es parte de un proceso concreto, y como tal también supone operaciones y subprocesos, que incluyen el establecimiento de objetivos y del objeto, la selección y aplicación de instrumentos, el análisis de la información recolectada, la interpretación y emisión de juicios valorativos, la

retroalimentación y toma de decisiones, la aplicación y valoración de los resultados y hace énfasis en las características que se debe tener en cuenta para este tipo de evaluación.

En el proceso de evaluación la práctica pedagógica es fundamental en la medida que brinde información relevante sobre los aprendizajes, para que se hagan los juicios valorativos y se tomen las decisiones en el mejoramiento de la práctica pedagógica, de la promoción de los estudiantes, de los procesos curriculares y el PEI (Vílchez, 2005). Es decir que se perciba como totalidad, ya que no solo se ocupe de los aprendizajes de los estudiantes, sino que involucre otras instancias educacionales que están en función del aprendizaje tales como: la evaluación de la enseñanza, la evaluación curricular y la evaluación institucional.

Entonces se infiere, que la evaluación es un proceso importante desde cualquier ámbito académico, porque trasciende a los estudiantes, por lo cual más que un ejercicio momentáneo debe ser ética, responsable y vista como un proceso continuo, que requiere preparación, rigurosidad y un cambio de actitud en los docentes. Villa & Poblete (2011), consideran la evaluación como un subproceso de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el que se recoge información en forma sistemática, para ser interpretada en términos de juicios de valor que permitan tomar decisiones que sean comunicadas a los interesados para mejorar el aprendizaje del estudiante.

En este sentido, se destaca un proceso de evaluación que utiliza estrategias para obtener información válida y confiable sobre acciones específicas para optimizar los esfuerzos e innovar las mejoras. Opazo, Sepúlveda & Pérez (2015), coinciden con que la evaluación es un subproceso de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los cuales se utilizan estrategias para la obtención de resultados óptimos y si no son los esperados es necesario innovar y hacer mejoras en el proceso para promover una evaluación objetiva y ética.

Ante tal situación, la evaluación implica la recogida de información para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones, para evaluar hay que comprender que las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Stenhouse (1984) considera pertinente, tener en cuenta que la evaluación no se debe limitar al mero registro de información y luego hacer un juicio de valor, la misma debe apuntar a la reflexión, a la crítica a la construcción conjunta con el estudiante, que este se sienta que es tomando en cuenta para emitir un juicio, se dé cuenta qué herramientas le son útiles para que su evaluación sea justa, objetiva y transcendental, que no sea un castigo y es por lo que Iborra & Izquierdo hacen referencia a lo expuesto.

En el marco del aprendizaje colaborativo Iborra & Izquierdo (2010) asumen la evaluación como “una reflexión crítica de los procesos de aprendizaje” en la cual los alumnos son los protagonistas, se utilizan estrategias apropiadas a cada situación, se registran avances y logros de aprendizaje (cognitivos, procedimentales, estratégicos y actitudinales) y se sistematizan para que el docente pueda entender cómo están aprendiendo los estudiantes y se abre la ventana a la evaluación por competencias.

Evaluación por competencias. En la actualidad la evaluación por competencias tiene diferentes postulados y definiciones; entre estas se resalta la evaluación de las capacidades y habilidades del individuo en contexto, es decir la aplicación del saber conocer desde el saber hacer (Fernández, 2003). Por lo que, definir la evaluación por competencias para muchos se hace un poco complicado ya que es una manera de resaltar las potencialidades de los estudiantes, tomar en cuenta su opinión y sobre todo hacerlo participe de su proceso formativo, dentro de los cuales la evaluación juega un papel sumamente importante, ya que permite escuchar los puntos de vista de los estudiantes.

Otros la definen como un proceso de análisis y emisión de juicios de valor con dimensión interna y externa de las transformaciones producidas sistemáticamente en la personalidad de los estudiantes, puesta de manifiesto en su actuación para la solución de problemas predeterminados, integrando conocimientos, habilidades y valores profesionales. Es decir, la evaluación por competencias puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o como la evaluación de habilidades que pueden ser intervenidas desde lo social. Es así como la evaluación por competencias se convierte en el proceso de formación integral que adopta una nueva visión y actitud del docente hacia la construcción y acompañamiento de un proceso permanente y sistémico.

Lo antes expuesto, destaca la evaluación por competencias como la columna vertebral en el proceso de formación de los estudiantes, hace énfasis en el acompañamiento permanente y sistémico que indicara lo que se está aprendiendo y a través de una evaluación pertinente, justa y objetiva, ajustada a los intereses de los estudiantes. Desde esta perspectiva, Pimienta (2012) expresa que la evaluación por competencia debe contribuir a que los estudiantes continúen aprendiendo, aun en las dificultades, siempre será posible retroalimentar al evaluado, porque en esencia la evaluación debe contribuir a la mejora de los procesos de aprendizajes.

Según la idea del autor, los profesores deben reflexionar acerca de su praxis con el fin de realizar los cambios que sigan ayudando a cumplir la razón de ser de la escuela: ser ese espacio dialógico donde mediadores y estudiantes aprenden y reaprenden, abran nuevos canales de comunicación, participen en la vivencia de su momento histórico a través de los valores más altos del ser humano. Es pertinente, destacar lo expuesto en cuanto al compromiso ético a la hora de evaluar bajo el enfoque por competencias, ya que nos invita a resaltar las potencialidades, destrezas, habilidades de los estudiantes en sus diferentes deberes, en el saber hacer, conocer, ser

y convivir es entonces una evaluación que involucra de manera minuciosa al estudiante y permite resaltar los valores de cada uno, abriendo de esta manera una ventana a la evaluación auténtica.

La naturaleza del enfoque por competencias para la evaluación auténtica. La

evaluación auténtica se considera alternativa en el sentido de que busca un cambio en la cultura de la evaluación imperante, centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel que exploran sólo la esfera del conocimiento declarativo y factual (Díaz Barriga y Hernández, 2002). En congruencia con el anterior postulado, una evaluación auténtica centrada en el desempeño busca evaluar lo que se hace, así como identificar la coherencia entre lo conceptual y lo procesual.

También, implica una autoevaluación por parte del estudiante, pues la meta es promover la autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje. En este sentido es una evaluación de proceso y formativa, donde son prácticas relevantes la evaluación mutua, la coevaluación y la autoevaluación.

Cabe destacar, que uno de los procesos más complejos del ámbito educativo es la evaluación, puesto que es un hecho que si no está acompañado de un buen diseño termina siendo tensionante y sin sentido, en tanto no se logrará identificar los avances de los estudiantes, las falencias del maestro y de los programas educativos y la manera de implementarlos. Al respecto, Guerra (1999) expresa que una evaluación planteada de forma negativa, realizada en malas condiciones y utilizada de forma jerárquica, permite saber pocas cosas de cómo se produce el aprendizaje y pocas veces sirve para mejorar la práctica de los profesores y, desde luego, el contexto y el funcionamiento de las escuelas.

Significa entonces, que un proceso de evaluación no inicia cuando se evalúan los conocimientos al finalizar una temática, o cuando se aplican las pruebas al culminar un periodo escolar, por tal motivo, la evaluación es un proceso formativo de antes, durante y después. Guerra

(1999) plantea, si se diseña, planifica y pone en funcionamiento, será imprescindible conocer qué es lo que se consigue por el hecho mismo de poner la iniciativa en acción, por qué esa y no otra, por qué de ese modo y para esos fines.

Lo que exige, promover procesos de diálogo, comprensión y mejora de la planificación curricular del docente. Entendida de esta forma, la evaluación es un proceso que debe estar bien trazado y en el cual es importante tener en cuenta diversos aspectos que harán de ella un mecanismo productivo y satisfactorio tanto para los estudiantes como para los maestros y la institución en la cual se lleva a cabo. Entre los aspectos que se deben tener en cuenta en la evaluación, están las competencias que se pretenden desarrollar, siempre y cuando sea una evaluación por competencias; y para seleccionar dichas competencias, el maestro debe poseer una comprensión amplia de lo que estas significan. A pesar de que el concepto es muy ambiguo, una buena indagación y relación permitirá una excelente articulación de las competencias en el proceso de evaluación.

Para tal propósito, se sugiere aplicar estrategias coordinadas para resolver una demanda correspondiente a algún contexto habitual, pero indudablemente estas estrategias tienen que ver con el despliegue de habilidades requeridas para la solución de un problema de la vida cotidiana (Monereo, 2008). Desde otra mirada, se entiende que algunos procesos de formación demandan altas cantidades de conocimientos dejando de lado las situaciones reales y las diferentes prácticas sociales. Al respecto Perrenoud (2009), ante el enfoque por competencias afirma que no se debe dar la espalda a los saberes, ni tampoco negar que hay otras razones para saber y para saber hacer es importante relacionar los saberes con las situaciones en las que se propician que actúen, más allá de la escuela, más allá de las instituciones educativas.

Es de suma importancia, destacar la función de los saberes en el proceso de evaluación ya que brinda al docente una gama de oportunidades, para identificar en los estudiantes sus

habilidades y potencialidades, de esta manera se construye un instrumento de evaluación acorde a lo que los estudiantes van desarrollando de manera integral, en el hacer, ser, convivir y conocer. Perrenoud (2009), explica que se debe afrontar las situaciones complejas y, por lo tanto, pensar, analizar, interpretar, anticipar, decidir, regular y negociar, acciones tales que no se logran sólo con el ejercicio de habilidades motrices, perceptivas o verbales, puesto que implica saberes y movilidad de los mismos.

Ahora bien, las competencias demandan la unión de un saber y un saber hacer, lo que quiere decir que se requiere tanto el conocimiento como la práctica, y es aquí donde vendría a bien integrar lo que se ha denominado como evaluación auténtica (Álvarez, 2005). En otras palabras, la evaluación auténtica prioriza la integración y coordinación de conocimientos, habilidades y actitudes en la solución de problemas en contextos reales y significativos.

Vista de esta forma una educación basada en el desarrollo de competencias y en una evaluación auténtica, va más allá del enriquecimiento intelectual, ya que, tiene en cuenta que el conocimiento adquirido debe ser aplicable a diversas situaciones cotidianas o familiares, al contexto en el que se desenvuelven los estudiantes y el docente, debe tener en cuenta ciertas características distintivas de la evaluación auténtica.

Características distintivas de la evaluación auténtica. Previamente, la evaluación auténtica se considera alternativa en el proceso de valoración de los aprendizajes y del estudiante mismo, en el sentido que busca un cambio en la cultura de la evaluación tradicional y mecanicista. (Díaz Barriga y Hernández, 2002). A su vez, focaliza la mirada en el desempeño del estudiante, busca valorar lo que sabe hacer con lo que conoce, así como identificar la coherencia entre lo conceptual y lo procedimental, entender cómo ocurre el desempeño en situación de contexto real.

Asimismo, evita ser rígida y lineal, por el contrario, implica procesos de coevaluación y autoevaluación por parte del estudiante como mecanismos de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje. Ante tal situación, los docentes estamos llamados al desafío de mediar una enseñanza que forme en los estudiantes competencias para la vida, que los oriente a enfocarse en situaciones, problemas y retos, abordando de manera articulada los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de diferentes áreas de estudios, así como también sean conscientes de que el proceso de evaluación se hace significativo en la medida en que se contextualice desde el aprendizaje basado en la experiencia. Al respecto, el mencionado autor plantea cuatro características:

1. Las evaluaciones auténticas están diseñadas para representar el desempeño real en el campo en cuestión. Por ejemplo, los alumnos escriben para audiencias reales, en vez de resolver una prueba de ortografía o de responder preguntas acerca de las reglas aplicables a la forma correcta de escribir. Los alumnos conducen un experimento científico en vez de reproducir de memoria las definiciones de determinados conceptos científicos.

2. Los criterios de la evaluación permiten valorar los aspectos esenciales en distintos niveles, en vez de centrarse en estándares rígidos basados en una única respuesta a la enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida.

3. La autoevaluación representa un papel muy importante en las tareas de evaluación auténtica; su meta principal es ayudar a los estudiantes a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo al contrastarlo con estándares públicos y consensados, al poder revisar, modificar y redirigir su aprendizaje. Por consiguiente, el concepto de progreso académico, entendido como el refinamiento y mejora de lo aprendido, constituye la base del trabajo auto dirigido y auto motivado.

4. La construcción del conocimiento se entiende como una empresa humana de interés para la sociedad, en una evaluación auténtica se espera que lo que los alumnos aprendieron y generaron, se comparta y discuta públicamente en la comunidad de aprendizaje pertinente.

Las características descritas anteriormente, detallan lo que en esencia es la evaluación auténtica, es un reto tanto para los estudiantes como para los docentes asumir una postura diferente y actitudes que favorezcan el proceso evaluativo, ya que se rompe con los paradigmas de la evaluación tradicional, que juzga y castiga al estudiante, donde las oportunidades son escasas o nulas para quien está siendo evaluado.

Dicho proceso debe brindar tranquilidad al estudiante y no una angustia constante por ser sometido a pruebas con exigencias que miden solo contenidos vacíos y poco significativos, por cuanto hacer una revisión de los nuevos procedimientos evaluativos nos hace mirar hacia las rúbricas y los portafolios como instrumentos innovadores para una evaluación auténtica.

Instrumentos para la evaluación auténtica. Cabe destacar que el creciente uso de nuevos procedimientos evaluativos no ortodoxos que complementen la información obtenida mediante pruebas escritas u orales, es otro de los aspectos que habría que estimular como una forma de renovación del proceso de evaluar. Aceptar, por ejemplo, que cualquier instrumento o técnica aporta información sobre el aprendizaje de nuestros alumnos y que, en consecuencia, debiera ser considerado como un procedimiento legítimo de evaluación es uno de los aspectos sobre los que habría que insistir en esta nueva mirada crítica a nuestras prácticas evaluativas.

Por ejemplo, la complejidad de instrumentos y técnicas que se están empleando para recoger evidencias de aprendizaje de los estudiantes resultan variadas: las rúbricas, los portafolios, mapas semánticos y conceptuales y los gráficos de síntesis de prácticas como la

elaboración de organigramas, ideogramas, flujogramas, etc. A continuación, se detallarán dos instrumentos que han sido de gran utilidad y de fácil dominio tanto para los docentes como para los estudiantes, se hará mención a las rúbricas y los portafolios.

Las rúbricas. Las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. Las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto. Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas.

En todo caso, representan una evaluación basada en un amplio rango de criterios más que en una puntuación numérica única. Son instrumentos de evaluación auténtica sobre todo porque sirven para medir el trabajo de los alumnos de acuerdo con criterios de la vida real. Implican una evaluación progresiva, y el ejercicio de la reflexión y autoevaluación. De acuerdo con Airasian (2001), las rúbricas son técnicas que apoyan al docente en la evaluación de estrategias como proyectos, ejercicios de producción oral y escrita, investigaciones y trabajos prácticos con los estudiantes.

Estas técnicas resultan apropiadas no sólo en el campo del aprendizaje científico, sino en la evaluación de procesos y productos relacionados con arte, diseño e intervención profesional, informe de laboratorio, un ensayo original, un prototipo o modelo, una producción artística, el análisis de una obra literaria o producciones relacionadas con simulaciones situadas y aprendizaje in situ (Díaz Barriga, 2005). Así mismo, el autor considera la rúbrica como una buena opción para evaluar procesos y habilidades para resolver un problema complejo y abierto, el proceso de interacción cooperativa al interior de un grupo de trabajo; las competencias comunicativas de los

alumnos cuando realizan una exposición oral frente a una audiencia o la calidad en el manejo de medios audiovisuales e informáticos en un proyecto determinado.

Las rúbricas necesariamente implican un juicio de valor de la calidad del trabajo realizado por los estudiantes, dicha pauta define los atributos y el grado en que los atributos deseados están presentes en un rango de ejecución. Es entonces donde, Ahumada (2003) emplea el término "matrices de valoración" para denominar a las rúbricas, pues están construidas a partir de la intersección de dos dimensiones: los criterios o indicadores de calidad (se enlistan en la columna a la izquierda en la matriz) y la definición cualitativa y de manera progresiva de los mismos (columnas a la derecha). La escala ordenada así construida debe mostrar una variación o gradación del rango de desempeños posibles, desde los desempeños o ejecuciones más pobres o incipientes (desempeño del novato) hasta los excelentes (desempeño del experto).

Asimismo, Ahumada (2003) menciona también, las razones por las cuales las rúbricas son herramientas poderosas para la enseñanza y la evaluación:

- Permiten mejorar y supervisar el desempeño del alumno, al establecer expectativas claras y criterios concisos para lograr dichas expectativas.
- Ayudan a definir en qué consiste la “calidad” de los aprendizajes, lo que permite que alumnos y profesores realicen juicios reflexivos sobre su trabajo y el de los demás.
- Ayudan a los profesores a incrementar la propia calidad de su enseñanza, pues les permiten focalizar y destacar los aspectos particulares que desean modelar en sus alumnos, ya que abarcan tanto procesos como productos del aprendizaje.
- Incrementan el sentido de responsabilidad y la autodirección de los alumnos.
- Consolidan estrategias para la autoevaluación, evaluación de pares y retroalimentación.
- Debido a que por lo general se presentan tres, cuatro o hasta cinco niveles de calidad del desempeño (novato, principiante, competente, proficiente y experto), el profesor puede

ajustar las rúbricas a las características de clases muy heterogéneas, considerando tanto a los alumnos con necesidades educativas especiales como a los sobresalientes.

En relación con la elaboración de rúbricas, según el autor antes mencionado, a continuación, se explica unos criterios y metodología sugerida:

1. Determinar las competencias que se pretende desarrollar en los alumnos. Precisar los aprendizajes deseados e indicar las tareas y prácticas educativas pertinentes.
2. Examinar modelos y analizar ejemplos de trabajos, identificar sus características y clarificar los apoyos necesarios por parte del docente.
3. Seleccionar los criterios de evaluación. Iniciar una lista de lo que define la calidad del desempeño en un trabajo escolar determinado. Identificar la evidencia que debe producirse en relación con los procesos y/o productos que se busca enseñar y evaluar.
4. Articular los distintos grados de calidad. Desarrollar una matriz o parrilla de verificación. Conectar en ella los criterios y los niveles de desempeño progresivos. Se puede iniciar con los desempeños extremos: los niveles de calidad más altos y bajos, y después llenar en el medio los desempeños intermedios.
5. Compartir y validar la rúbrica con los estudiantes. Discutir con ellos su sentido y contenido, practicar la evaluación con algunos ejemplos del trabajo que se realiza en clase o con algunos modelos. Ajustar la rúbrica.
6. Utilizar la rúbrica como recurso de autoevaluación, coevaluación y retroalimentación.
7. Evaluar la producción final. Comparar el trabajo individual o por equipos, para determinar si se logró el dominio de la competencia esperada.

8. Conducir la evaluación del docente. Prever de manera realista los cambios requeridos en la enseñanza y los apoyos a los alumnos como consecuencia de la evaluación realizada. Ahora bien, se explicará en qué consiste el portafolio.

El portafolio. La evaluación del aprendizaje basada en el portafolio es hoy en día una estrategia de evaluación alternativa y auténtica de las más implementadas. Su éxito creciente se debe a que permite evaluar lo que las personas hacen, no sólo lo que dicen que hacen o lo que creen saber. (Díaz Barriga, 2005). Esta estrategia, revive lo vivencial, puesto que se centra en el desempeño mostrado en una tarea auténtica, los portafolios permiten identificar el vínculo de coherencia entre los saberes conceptual y procedimental, entender cómo ocurre el desempeño en un contexto o situación determinada, para continuar el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes desempeños.

De esta manera, la evaluación mediante portafolios suele contraponerse directamente a las evaluaciones centradas en instrumentos estáticos de lápiz y papel, que sólo permiten explorar la esfera del conocimiento declarativo, sobre todo de tipo factual, o a las escalas e instrumentos de opinión e instrumentos de auto reporte, en donde los alumnos dicen qué saben hacer o mencionan lo que creen saber, pero no ofrecen evidencia de su desempeño real (Díaz Barriga, 2004). Por tanto, la evaluación mediante portafolios se convierte en una evaluación auténtica porque los estudiantes tienen que demostrar que son capaces de ejecutar determinadas tareas permitiendo evaluar el conocimiento procesual y no sólo el declarativo.

De esta manera, la evaluación por portafolios es una opción viable cuando se tienen que generar proyectos o analizar casos y, sobre todo, cuando los alumnos realizan propuestas originales. Según Cooper (1999), la evaluación mediante portafolios resulta compatible y se pueden complementar con otras centradas en el desempeño, por ejemplo, con las rúbricas antes descritas y con otros instrumentos de autoevaluación, observación y reporte del desempeño.

Así mismo, el mencionado autor, expone que los tipos de portafolios más comunes son los que se conforman con “los mejores trabajos” del alumno y los que demuestran “el crecimiento y progreso en el aprendizaje”, que incluye un muestrario de los trabajos “típicos” realizados a lo largo del tiempo. En el primer caso, el interés se centra en valorar el nivel de dominio en el aprendizaje, y en el segundo, el proceso de crecimiento gradual o el contraste entre el desempeño del alumno en los estados inicial y final.

Pero en ningún caso, la integración de un portafolio se reduce a una agrupación indiferenciada de todo lo hecho, sin otra lógica que reunir los productos del alumno. Por el contrario, la metodología de evaluación del aprendizaje basada en portafolios implica delimitar sus propósitos, los criterios de selección y desempeño pertinentes, así como una serie de formatos claros y consensados para asignar una calificación o ponderar su calidad.

En este sentido, la precaución que hay que tomar es que el portafolio no sea una mera “acumulación de papeles” que recopile las desgastadas tareas rutinarias y los ejercicios triviales y mecánicos, productos de aprendizajes sin sentido y de una enseñanza transmisivo-reproductiva. Díaz Barriga (2004), expone que el portafolio puede ser útil como estrategia de evaluación del aprendizaje debido a que permite lo siguiente:

- Supervisar el avance de los alumnos a lo largo del ciclo educativo en cuestión.
- Ayudar a los alumnos a evaluar su propio trabajo y a identificar sus logros y problemas.
- Dar información a los profesores acerca de lo apropiado del currículo y de la enseñanza conducida, a fin de planear los cambios pertinentes.
- Establecer criterios y estándares, así como construir instrumentos múltiples para la evaluación del aprendizaje en diferentes esferas (p.ej., manejo de conceptos, uso apropiado del lenguaje, presentación, originalidad, capacidad de toma de decisiones y solución de problemas, pensamiento crítico y reflexión).

- Ponderar el aspecto cualitativo de la evaluación con el cuantitativo.

Desde el punto de vista del aprendizaje, resalta la importancia que otorga a los procesos y productos del mismo, así como la posibilidad de supervisión gradual del progreso de los alumnos. Pero para algunos autores, su principal virtud estriba en que integra el elemento autoe-valorativo del aprendizaje y permite desarrollar en el alumno procesos de reflexión personal y autocrítica, o, en otros términos, fomentar las habilidades metacognitivas y apoyar la autorregulación.

De esta manera, una de las principales ventajas del portafolio es su poder de realimentación del enfoque de enseñanza y de la actuación del profesor, porque permite valorar los aprendizajes logrados por sus estudiantes en relación con su actividad docente y con el programa del curso. McKeachie (1999), considera que el portafolio no sólo es útil en el ámbito de la evaluación, sino que apoya al docente en el proceso de diseño de la instrucción pues facilita a los profesores juzgar lo apropiado del currículo y proporciona información que conduce a detectar a los alumnos en situación de riesgo académico, así como a replantear la enseñanza y los apoyos didácticos requeridos.

Por lo anterior, puede afirmarse que el portafolio del alumno no es sólo una forma de evaluación del aprendizaje, sino que puede emplearse como un instrumento de reflexión de la propia práctica docente y como pauta que permite planear cambios para mejorar la enseñanza y subsanar deficiencias en los alumnos, sin embargo, además de los portafolios del estudiante se puede elaborar un portafolio del profesor. En este caso, la idea del portafolios del estudiante que de por sí ya integra la posibilidad de evaluar la docencia puede extenderse a la idea de elaborar un portafolio del profesor que dé cuenta de su desempeño y producción como enseñante.

Al respecto, si consideramos que el profesor que participa en un proceso de formación o actualización determinado asume el rol de alumno o aprendiz de la profesión docente, la

construcción del portafolio del profesor es una buena opción para evaluar de forma auténtica, in situ, su avance en logro de las competencias docentes deseadas, todo lo antes expuesto repercute de manera directa al rendimiento académico.

Perspectiva preliminar sobre rendimiento académico. Esta conceptualización del rendimiento académico no es nueva; según Gimeno (1982), desde la década de los setenta del siglo XX viene imponiéndose por la falta de dominio de una serie de conocimientos convertidos en exigencias de la escuela. La tendencia a considerar las calificaciones escolares como indicadores del rendimiento centra la atención en la mención a lo que los alumnos obtienen en un determinado curso, tal y como se refleja en las notas o calificaciones escolares. También se plantea la comprobación de la variabilidad en el rendimiento académico con ayuda de las notas escolares obtenidas por los estudiantes.

El proceso de evaluación está íntimamente relacionado al rendimiento académico, ya que esta permite que los estudiantes obtengan resultados de presentar pruebas, trabajos, ensayos, exposiciones entre otras actividades, lo importante de todo es el impacto de dichas actividades a los estudiantes, que se sientan cómodos, en un ambiente favorable, que se les brinde la confianza para que ellos sean conscientes, críticos y reflexivos.

Así que, las calificaciones escolares son el resultado de evaluaciones periódicas que los profesores van realizando a sus alumnos a lo largo del curso escolar y constituyen el criterio social y legal del rendimiento de un estudiante en el contexto de la institución escolar. Pero no podemos olvidar, como expone Álvarez (1990), que las calificaciones escolares tienen un valor relativo como medida del rendimiento pues no hay un criterio estandarizado para todos los centros, para todas las asignaturas, para todos los cursos y para todos los profesores.

Es necesario que haya un criterio único para el proceso evaluativo de los estudiantes, llama la atención evidenciar instituciones donde la evaluación es de una forma y en otras instituciones cambia, claro esto depende de los docentes, ya que estos son autónomos en su proceso de enseñanza aprendizaje y son los que registran el rendimiento académico de cada estudiante.

Asimismo, el rendimiento académico es el resultado de un conjunto de factores personales, sociales, educativos-institucionales y económicos que repercuten en el éxito o fracaso escolar. En lo relacionado, González (1995), expone que el rendimiento del estudiante trasciende el propio ámbito académico, la conexión directa de la función productiva de la sociedad, la adecuación de los diversos tratamientos educativos para la consecución de los objetivos propuestos junto a las inversiones realizadas en educación con base a la satisfacción de las demandas sociales; las cuales influyen en la valoración del rendimiento académico.

Según lo expresado por el autor, se deduce que el proceso de formación depende de cómo están sus interacciones contigo mismo, con los demás, con el entorno, la familia, compañeros de clase y contexto donde se desenvuelven, todo esto hará que el estudiante sea exitoso o su rendimiento no sea el más esperado. Ahora bien, se analiza entonces que el rendimiento escolar es fruto de una verdadera constelación de factores derivados del sistema educativo, familiar y el propio alumno en cuanto a desarrollo y formación.

Aunque tampoco se puede olvidar, que el rendimiento académico está muy influenciado por el esfuerzo individual del estudiante. Para Murillo (2003), el rendimiento escolar es la utilidad o producto de todas las actividades, la escuela persigue una finalidad que moviliza energías físicas y psíquicas conscientemente dirigidas y con cuyo consumo se pretende obtener un resultado, un rendimiento, que se define como el producto útil del trabajo escolar.

En este mismo orden de ideas Murillo (2003), plantea que se entiende que una escuela es eficaz si consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mejor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias. En este sentido, si bien las calificaciones son el indicador del rendimiento, el valor añadido consiste en que ha potenciado la investigación sobre factores que facilitan el rendimiento, así como la evaluación de programas de mejora y estudios etnográficos sobre la escuela.

A manera de síntesis, el rendimiento académico es un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia de aprendizajes, habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Navarro, 2003). Por tal motivo, el rendimiento académico debe ir más allá, que un mero resultado de calificaciones, el proceso de evaluación debe dar respuestas a las necesidades de los estudiantes y hacer que el estudiante se apropie y sea protagonista de todo lo relacionado a su formación, en tanto, el estudiante debe estar enterado de sus avances y retrocesos y los docentes atentos a los diferentes factores que inciden en el rendimiento académico.

Factores que influyen en el rendimiento académico. Considerando la evaluación como el proceso de seguimiento y control de los aprendizajes y de la misma práctica educativa, es oportuno resaltar, que se genera desde la percepción del evaluador y por supuesto del rendimiento académico. Al respecto, Vilchez (2005), expone que existen distintos factores que afectan el rendimiento académico en los estudiantes, los cuales pueden ser endógenos y exógenos, aunque esta distinción es artificial porque en la práctica los dos planos se confunden y no hay frontera cierta entre ellos, tal como se manifiesta a continuación:

- Los factores endógenos son internos en la escuela; dependen de la atmosfera y el hábitat escolar y, en cierto modo, pueden ser controlados por el maestro. Se refieren a la planificación de la enseñanza y a la incentivación y conducción de los aprendizajes.
- Los factores exógenos conciernen al alumno. Son externos a la escuela y, en gran medida, escapan del control del maestro. Se refieren al contexto social, al entrono circundante de la escuela y las condiciones biológicas, anímicas, psíquicas, pedagógicas (experiencia y conocimientos previos) que trae consigo el estudiante desde su hogar. La ausencia de control sobre los factores externos afecta el rendimiento de los estudiantes y dificulta la integridad de la evaluación.

Existen también otros factores que inciden en el eficaz rendimiento académico, por su parte, González (2003), clasifica los factores en los siguientes tipos:

1. Factores individuales, en los que se incluye los de carácter genetista, los cognitivos y los psicoafectivos; estos últimos referidos básicamente al clima familiar y escolar. Esta línea de investigación ha sido ampliamente estudiada desde la perspectiva del rendimiento académico negativo que denominamos fracaso escolar.
2. Factores socioculturales; define que el rendimiento académico establece una relación muy estrecha con las características del medio cultural familiar planteando que el éxito o el fracaso en los estudios no es más que el reflejo del éxito o fracaso social. Como crítica a esta corriente surgió en los años 90 una nueva línea de investigación centrada en el análisis de los factores de carácter estrictamente escolar: el centro educativo como institución, las relaciones interpersonales y los estímulos educativos.
3. Corriente ecléctica o interactividad entre factores. Según dicha corriente, el rendimiento académico depende de múltiples factores de carácter personal y contextual que actúan de forma interactiva. Ante tal clasificación es evidente, que

tanto los factores internos (biológicos) como los externos (familia y contexto) influyen en el desempeño del estudiante y consecuentemente en su rendimiento académico.

Factores de carácter psicológico. El modelo psicológico fue el pionero en la explicación de la influencia de factores personales e individuales en el rendimiento académico de los escolares. Los primeros trabajos estudiaron la influencia de la inteligencia; posteriormente se analizaron dimensiones dinámicas de la personalidad y aspectos motivacionales, se han centrado en verificar la interrelación entre personalidad, inteligencia y motivación con el rendimiento.

En este sentido no se ignora la existencia de lesiones cerebrales en los educandos que presentan cierta dificultad para el éxito ante el logro de la actividad escolar. Sin embargo, las investigaciones realizadas desde este enfoque advierten la existencia de correlatos neurofisiológicos (lesión cerebral y disfunción cerebral mínima) que influyen en la solución de problemas de aprendizaje como es el caso de la lectoescritura por poner un ejemplo.

A pesar de todo, la evolución ha sido considerable al pasar de un interés por el cerebro y la localización de las zonas cerebrales hacia aspectos psiconeurológicos nuevos (neurotransmisores, control de la atención, memoria, inteligencia, factores lingüísticos, procesamiento de la información, percepción, etc.) necesarios para la modificación de la conducta y el requerimiento escolar de un mayor rendimiento académico para la formación integral del educando. Es una realidad, que muchos de los estudiantes padecen de alguna dificultad de aprendizaje, que no son detectados a tiempo ni por la familia ni por los docentes, es entonces donde el estudiante presenta problemas en su rendimiento académico al no poseer las habilidades cognitivas para avanzar en su proceso de formación.

Factores de carácter sociológico y de carácter psicosocial. Estos factores hacen referencia a la influencia de la familia y al contexto escolar en términos generales, con respecto a la influencia familiar en el rendimiento académico de los hijos, se han estudiado diversos aspectos: el nivel socioeducativo de la familia, el control de los padres sobre los hábitos de estudio de los hijos y la implicación de la familia en actividades del centro educativo (Fernández, 2010). También el factor de carácter sociológico ha sido ampliamente estudiado ya que la influencia del medio escolar se ha analizado desde distintas variables referidas a los docentes y su metodología de enseñanza, este factor es de suma importancia ya que la relación de los estudiantes con su entorno familiar, escuela, las relaciones interpersonales con sus compañeros de clase y sus profesores, contribuyen al éxito escolar y consecuentemente a su rendimiento académico.

Por último, el factor psicosocial analiza los procesos interpersonales en la vida de los estudiantes. Es decir, el yo como eje vertebrador que actúa como catalizador de las experiencias interpersonales de los sujetos; nos estamos refiriendo al medio o ambiente en el que viven el estudiante: ambiente familiar, ambiente escolar y medio social.

La familia, su estructura, el nivel socioeconómico, el tipo de relaciones interpersonales, la existencia o no de situaciones críticas como enfermedades, el centro educativo: conducta del profesor, actitud del alumno, expectativas de profesores y alumnos, aceptación, rechazo y popularidad en el grupo, estilos educativos, metodologías, sistemas de evaluación, características específicas del propio centro y el entorno social: bajo esta denominación nos referimos a la influencia que, en el rendimiento académico de los escolares, ejercen los amigos las relaciones sociales y las redes sociales, junto a características del entorno físico y sociológico como el barrio o el vecindario.

Marco Legal

En Colombia desde la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) se crearon lineamientos y parámetros específicos para evaluar por competencia los procesos de aprendizaje del alumno; cambiando totalmente los paradigmas de la evaluación por objetivos; cuya finalidad era medir el proceso, acompañamiento y ajuste permanente del aprendizaje de los estudiantes en forma numérica, en todas las instituciones educativas. La implementación de este modelo reemplaza el concepto de logro e indicador de logro, por otros de carácter cualitativo, promoviendo no solo las valoraciones numéricas sino también descripciones específicas de desempeños y evidencias de aprendizaje que dan cuenta del desarrollo de las llamadas competencias

Para evaluar se requiere un docente capaz de innovar y explorar nuevas estrategias pedagógicas y didácticas para el reconocimiento de habilidades y destrezas que ejerce el sujeto que aprende. Para tal labor, es necesario revisar las políticas de la evaluación tales como:

La Constitución Política de 1991 en su artículo 68 inciso 2 dice que “La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación”.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en su artículo 80 expresa: “...con el fin de velar por la calidad educativa, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, se establecerá un sistema de evaluación.

El sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte.” De acuerdo a lo expuesto en esta ley; García (2014) plantea que la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones. Es por ello, que cuando se evalúa siempre se busca mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. No basta con recoger información sobre los resultados del

proceso educativo y emitir únicamente un tipo de calificación, si no se toma alguna decisión, no existe una auténtica evaluación como proceso.

En esa misma línea, el Decreto 1290 de 2009, compilado en el Decreto 1075 de 2015 y el documento 11 de 2007, faculta a los Establecimientos Educativos para definir su propio Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), el cual debe ser coherente con toda la propuesta educativa que ha definido la misma Institución (autonomía escolar: Ley 115/94 artículo 77). Por tal razón, se debe considerar los propósitos de la evaluación institucional descritos en la ley, sobre los que establecen algunas estrategias para su desarrollo y fortalecimiento en el Establecimiento Educativo (Decreto 1075 del 2015) para establecer las necesidades de un proceso de evaluación coherente con la formación, el cual debe ser revisado y evaluado para que esté acorde con los procesos que se adelantan en el Establecimiento.

Actualmente, en Colombia el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), se establece mediante el decreto 1290, instituido por el MEN (2009), el cual se expone las siguientes normas:

- Criterios para realizar el proceso de evaluación y promoción de los estudiantes.
- Estrategias de evaluación integral de los estudiantes.
- Proceso de autoevaluación y acciones de seguimiento para mejorar el rendimiento.
- Estrategias de apoyo para resolver situaciones académicas pendientes.
- Los mecanismos de participación de la Comunidad Educativa en el SIEE, una escala de valoración numérica y otra de desempeños con carácter cualitativo.

En cuanto a esto, se dispone de una escala nacional para el informe valorativo de los estudiantes entregado al representante o padre de familia al terminar cada periodo lectivo, las principales características se detallan a continuación:

Valoración cuantitativa: 4.6 – 5.0, correspondiente al Desempeño Superior. En el cual, el estudiante dispone de una actitud crítica al analizar diferentes situaciones o problemas de contexto, en él se evidencia desempeño idóneo que excede ampliamente las expectativas esperadas. Esta valoración Superior representa el 100% de los desempeños, teniendo como referente los estándares básicos de competencias, las orientaciones nacionales y lo establecido en el currículo formal dispuesto en el plan de área. En este rango el estudiante logra un nivel de desarrollo de sus habilidades por encima de los criterios básicos esperados en la evaluación integral propuesta.

Valoración cuantitativa: 4.0 – 4.5, correspondiente al Desempeño Alto. En el cual el estudiante demuestra actitudes favorables frente al conocimiento, lo que le permite tener un desempeño alto en su quehacer académico. La valoración de Desempeño Alto es la superación entre un 80% y 99% de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, donde el estudiante alcanza a identificar, describir y solucionar de manera creativa los problemas que se le presentan en su vida cotidiana.

Valoración cuantitativa: 3.0 – 3.9, correspondiente al Desempeño Básico. En el cual, el estudiante cumple los niveles básicos de desempeño. La valoración de Desempeño Básico es la superación entre 60% y 79% de los desempeños mínimos en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, obteniendo un desarrollo de habilidades básicas comunicativas que hacen posible la expresión de ideas y razonamientos, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en los fines y propósitos institucionales.

Valoración cuantitativa: 1.0 – 2.9, correspondiente al Desempeño Bajo. En el cual el estudiante no alcanzó los criterios de desempeños propuestos. Necesita apoyo y compromiso

personal y familiar. La valoración de Desempeño Bajo es la no superación para menos del 60% de los desempeños mínimos en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares, las orientaciones del MEN y lo establecido en los fines y propósitos institucionales.

Tabla 2.1*Operacionalización de categorías*

OPERACIONALIZACION DE CATEGORIAS DE ANALISIS			
Título de la investigación	Paradigma de Investigación	Enfoque epistemológico:	Enfoque investigativo:
La evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico: estudio exploratorio.	<i>Interpretativo</i>	<i>Introspectivo - vivencial</i>	<i>Cualitativa</i>
Objetivo general	Pregunta problemática o formulación del problema	Alcance	Diseño
Analizar la evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico.	¿Cómo se vivencia la evaluación auténtica desde las percepciones de docentes y estudiantes de 5° IE La Victoria?	Investigación descriptiva	<i>Transversal y de campo</i>
Objetivos específicos	Categoría	Propiedades	Técnicas e instrumentos Unidad de Análisis
1. Caracterizar el proceso de evaluación de la IE La Victoria desde la vivencia de los estudiantes.	Evaluación desde la percepción de los estudiantes	Evaluación	Técnica: Entrevista Instrumento N° 1: Guion de entrevista semi estructurada Dirigido a: Estudiantes de 5 ° Técnica: Entrevista Instrumento N° 2: Guion de entrevista semi estructurada Dirigido a: Docentes y directivos docentes
2. Describir desde la apreciación de los maestros que elementos de evaluación auténtica desarrollan a partir su práctica evaluativa.	Elementos de evaluación auténtica que se desarrollan a partir de la práctica docente.	Evaluación auténtica	
3. Identificar desde las percepciones de docentes y estudiantes de 5°, si la IE La Victoria desarrolla un sistema de evaluación acorde los principios y características del modelo de evaluación auténtica.	Sistema de evaluación de la IE acorde los principios y características del modelo de evaluación auténtica.	Sistema de evaluación de la IE y modelo de evaluación auténtica.	

Fuente: Guzmán y Ortiz (2018)

3. Marco Metodológico

En la presente fase del estudio se abordan las bases epistemológicas que orientan la ruta metodológica de la investigación. Se entienden como bases epistemológicas, haciendo referencia al paradigma, enfoque epistemológico, investigativo, alcance y diseño, dónde está inmerso el estudio, las cuales demarcan la ruta o camino a seguir para identificar la problemática o hechos de interés que motivaron el estudio, así como también, dar respuesta a las preguntas y alcanzar los objetivos propuestos, en este sentido, se detalla también el tipo de investigación, los criterios de selección de los informantes claves, unidades de análisis y las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección y el análisis de la información.

Paradigma de investigación

En toda investigación, el paradigma representa una estructura coherente, constituida por una red de posturas, creencias, metodologías y teorías articuladas entre sí, a fin de permitir la selección, organización y ejecución de métodos pertinentes para coadyuvar a la gestión del conocimiento. Un Paradigma científico, a consideración de Morín (1993), puede definirse como un principio de distinciones-relaciones-oposiciones fundamentales que generan el pensamiento, construyen teorías y fomentan discursos reflexivos entre los miembros de una comunidad científica.

En este sentido, para ilustrar las ideas posteriores, cabe precisar que debido a su esencia en el presente estudio se adopta el paradigma de investigación interpretativo, el cual tiene como propósito responder a la identificación plena del contexto, su énfasis predomina en las transformaciones socioeconómicas, políticas y culturales de una determinada sociedad. El paradigma interpretativo procede fundamentalmente de la antropología, la etnografía, la

fenomenología, la hermenéutica, el interaccionismo simbólico, y la investigación acción, las cuales comparten una naturaleza cualitativa.

Desde este paradigma, Martínez, (2014), concibe como una actividad crítica, y el profesor como un profesional reflexivo que busca el desarrollo autónomo y emancipador de quienes participan en el proceso educativo. Este, asume la praxis educativa desde la puesta en marcha de un currículo operativo que propicia el contacto e intercambio cultural donde se lleva a cabo una confrontación de distintos grupos y sectores con contradicciones e intereses opuestos, donde se integra a través de mecanismos que articulan la escuela con la vida y el contexto.

Su esencia, es responder a la identificación plena del contexto, es decir, la práctica educativa desde esta mirada, propone el desarrollo máximo y multifacético de las competencias e intereses del individuo, y a través de la didáctica se busca la metodología o el camino más favorable para contribuir al rendimiento académico tal como se expone en los objetivos propuestos inicialmente.

En tal sentido, el estudio se desarrolló bajo este paradigma porque propicia la reflexión como una actividad crítica para analizar los problemas y el comportamiento de los sujetos ante las diferentes situaciones que vivencian en la práctica escolar, a fin de interpretar, comprender la práctica social y generar conclusiones a partir del análisis.

Enfoque epistemológico

En tal sentido, el estudio se desarrolló bajo este paradigma porque propicia la reflexión como una actividad crítica para analizar los problemas y el comportamiento de los sujetos ante las diferentes situaciones que vivencian en la práctica escolar, a fin de interpretar, comprender la práctica social y generar conclusiones a partir del análisis.

Antes de declarar el enfoque epistemológico donde se anida la investigación, es oportuno reflexionar acerca de la epistemología y su propósito en la gestión del conocimiento, la cual conforma el conjunto de saberes que tienen en la ciencia su naturaleza, estructura y métodos, los cuales se esbozarán en este apartado haciendo referencia a la naturaleza, y a la ruta que se demarcó para gestionar un conocimiento veraz. Sandin (2003), refiere que adoptar una perspectiva epistemológica es garantizar una forma de interpretar y explicar cómo conocemos lo que ya sabemos, ¿qué tipo de conocimiento obtenemos a través de una investigación?, y ¿qué hallazgos y conclusiones se dieron en el conocimiento adquirido?

Es decir, el autor antes citado, destaca a la epistemología en su propósito de exponer cómo obtenemos un determinado conocimiento de la realidad estudiada y determinar el método que debe asumir el investigador frente a las interpretaciones y comprensiones que se alcanzan en la gestión del conocimiento.

Con base a lo expuesto, en el presente estudio se tomó como enfoque epistemológico el introspectivo - vivencial el cual según Pulgar y Otros citado por Padrón:

Concibe como producto de conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales, a través de los cuales los actores de un cierto grupo social abordan la realidad humana y social; el conocimiento es la interpretación de una realidad tal como aparece en los espacios de la conciencia subjetiva, de allí el término introspectivo. El conocimiento es un acto de comprensión, y la ciencia es concebida como mecanismo de transformación y emancipación del ser humano y no como control del medio natural y social. (2014, pág. 16)

Es decir, todo conocimiento científico se obtiene a través de la inmersión directa del investigador hacia la realidad social donde se establece el objeto de estudio. Es este un método

dominante entre las ciencias sociales, en donde según Camacho y Marcano: “el conocimiento carece, en cuanto tal, de un estatuto objetivo, universal e independiente (no tiene carácter de ‘constante’ con respecto a las ‘variables’ del entorno), sino que, al contrario, varía en dependencia de los estándares socioculturales de cada época histórica” (2003). Es decir, los resultados de los estudios sociales dependerán solo del momento histórico y del espacio geográfico donde se encuentre el investigador, por lo tanto, sus características y rasgos serán únicos.

Enfoque Investigativo

Para el caso de la presente investigación, y atendiendo al problema y objetivos planteados, se asumió una postura desde el enfoque investigativo cualitativo, la cual permitió demarcar la ruta metodológica para comprender la realidad a partir de las lógicas y concepciones de los diferentes informantes claves que interactúan en la comunidad objeto de estudio.

En este sentido, la metodología cualitativa, de acuerdo a lo planteado por Galeano (2004), se inicia con un interrogante, donde la idea central pasa a convertirse en objeto de estudio susceptible a ser investigado desde determinada óptica, perspectiva metodológica y disciplinar, hasta llegar al momento donde surgen las categorías y variables los cuales orientan su abordaje buscando explicar los patrones de comportamiento; es decir, se investiga el por qué y el cómo, desde el estudio de la realidad

.

Lo esencial de la metodología cualitativa es identificar la naturaleza profunda de las realidades sociales, su estructura dinámica, da razón plena del comportamiento y manifestaciones de sus habitantes, es un estudio integrado que constituye unidades de análisis, es decir una

persona, una entidad educativa, empresarial, social, o étnica, en el cual se estudian sus cualidades y características específicas. Al respecto, Martínez (2014), expone, en cualquier estudio cualitativo, el investigador, tiene dos grandes actividades que emprender, partiendo del hecho que desea alcanzar unos objetivos orientados hacia la solución de un problema, estas son:

- Recoger toda la información necesaria y suficiente para alcanzar los objetivos, o solucionar ese problema.
- Estructurar esa información en un todo coherente y lógico, es decir, ideando una estructura lógica, un modelo o una teoría que integre esa información.

Es este un método dominante entre las ciencias sociales, que a consideración de Padrón (1993), se basa en el control riguroso y validación del conocimiento, inicialmente desde teorías, y principios que permiten tomar conclusiones para explicaciones particulares. Se fundamenta en la interacción con el fenómeno de estudio y en las acciones de descubrir, explicar, controlar y percibir el conocimiento, analizar categorías y dar paso a la teorización.

Es así, como desde este enfoque investigativo, se asume un rol holístico y flexible, haciendo énfasis en la valoración de lo vivencial, lo cotidiano, y lo contextual para comprender la lógica, interpretar el comportamiento humano, sus concepciones e imaginarios, a fin de leer el contexto, hacer un diagnóstico, analizar la problemática e identificar desde la vivencia de los estudiantes como los maestros desarrollan una evaluación auténtica, hechos de interés que permitieron hacer un análisis reflexivo de la realidad educativa, como punto de partida del presente estudio.

Alcance de la investigación

Una vez terminado la fase inicial de la investigación, referida al planteamiento del problema, revisión de la literatura y marco teórico, es pertinente determinar cuál será el alcance de la investigación, establecer la estrategia o diseño del estudio.

Al respecto, en el presente estudio se adopta el alcance de tipo descriptivo, que a consideración de Arias (2006), esencialmente realiza una caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento, es decir, su misión es observar la modificación de una o más características en un grupo, estas características permiten describir de forma autónoma o independiente los hechos de interés que motivaron el estudio, en conclusión, en este método no hace una intervención para resolver la problemática, más bien se presentan y se describen categorías y el fenómeno de estudio, tal como se expone en el objetivo relacionado con describir el proceso de evaluación desde la percepción de los estudiantes en la práctica pedagógica de IED la Victoria.

Diseño de investigación

Una vez se ha definido el enfoque y alcance inicial del estudio, se procede a concebir las distintas estrategias empleadas para dar respuesta a la pregunta y alcanzar los objetivos propuestos, lo que implica definir un diseño para desarrollar de manera práctica y concreta lo que facilita obtener o recolectar la información necesaria y suficiente. Es decir, el diseño en una investigación, hace referencia a la estrategia o plan de acción que se aplicará en el trabajo de campo como tal.

Los diseños de investigación transversal o también llamados transeccional, se caracterizan por recolectar información en un solo momento y tiempo único, su propósito es describir categorías y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Desde esta premisa, Liu (2008), establece que además de ser estudios puramente descriptivos, otra de sus características, es que, a través de estos, se puede abarcar distintas unidades de análisis representadas en varios grupos o subgrupos de personas, objetos o categorías, así como de diferentes comunidades, situaciones o fenómenos de estudios.

Otros de los diseños adoptados, en el presente estudio, es el diseño de investigación de campo, dado que permitió el contacto directo con los actores y la aplicación de instrumentos de recolección de la información, por lo tanto, se requirió del aporte y la participación activa de los diversos actores involucrados en el proceso investigativo, los cuales fueron generadores de información y constructores de procesos dinámicos para identificación de evaluación auténtica, permitiendo generar nuevos marcos conceptuales, modelos y teorías como lo plantean Mckerman (1999) y McMillan y Schumacher (2007).

En palabras de Hurtado (2012), en el diseño de campo el investigador obtiene sus datos de fuentes directas en su contexto natural, su utilidad es más frecuente en estudios desde el campo de la antropología social, sociología, biología, psicología, así como también en las ciencias de la educación para precisar problemas desde contextos educativos. Dentro de sus técnicas e instrumentos más usuales, relucen; la observación, entrevista, los registros, lista de chequeo y guías de observación, encuestas, cuestionarios, test, entre otros.

Es decir, entre sus principales ventajas, se destaca que el investigador puede obtener la información directamente en el contexto natural o socioeducativo tal como se evidenció en el presente estudio.

Unidad de análisis, población y muestra

Precisando en el objetivo general de la investigación, referido al analizar la evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico es oportuno, abordar unidades de análisis, las cuales son constituidas desde la muestra representada en informantes claves o actores educativos como son los 36 estudiantes de 5to Grado, así mismo se contó con la participación de 7 docentes de los cuales 5 fueron docentes de aula y 2 ellos son directivos docentes entre los cuales estuvo el rector y coordinador.

En toda investigación se definen las unidades de análisis, estas representan el conjunto de sujetos, documentos, elementos, organizaciones e informantes que aportan información sobre las variables o categorías a estudiar. Al respecto, Ramírez (1999), considera que en la mayoría de los estudios cualitativos se toman participantes de muestras pequeñas no aleatorias seleccionadas por características comunes, lo que significa que el investigador aplica distintos criterios para seleccionarlos.

Por su parte, explica que según el nivel de acceso que tenga el investigador a la población el estudio se clasifica en población real y población accesible. La real es el mismo universo de unidades o muestras estadísticas, mientras que la población accesible es aquella a la cual el investigador tuvo fácil acceso, como es el caso del presente estudio. En este orden de ideas, la institución educativa y las unidades de análisis fueron seleccionadas cumpliendo los criterios que se presentan a continuación:

La Institución Educativa Distrital La Victoria, es mixta, de carácter oficial, fue seleccionada para esta investigación porque posee las siguientes características y criterios:

- Conocimiento de las necesidades: por ser una de las investigadoras, docente en ejercicio de la institución antes mencionada, conoce las fortalezas y oportunidades, así como también las amenazas y debilidades que interfieren en la buena práctica evaluativa de la escuela.
- Es una institución educativa focalizada por programa nacional PTA, (Programa Todos a Aprender), asignado por el Ministerio de Educación Nacional, porque presenta bajos desempeños en los resultados de las pruebas institucionales y estatales, los cuales son indicadores para describir el estado del proceso de actual de evaluación.
- Accesibilidad física: la institución es de fácil acceso, ya que, sus vías de comunicación permiten el libre tránsito de vehículos y peatones.

- Receptividad: los docentes y directivos docentes, están disponibles y abiertos al cambio con los proyectos que se desarrollen en beneficio de la institución, es decir, se muestran receptivos, lo cual facilita el trabajo en la ejecución del estudio.

Así mismo, las unidades de análisis e informantes claves cumplen con los siguientes criterios:

Tabla 3.1

Criterios de selección de las unidades de análisis

Unidades de Análisis	Criterios de selección
Docentes y Directivos docentes	Son licenciados y/o profesionales en educación. Tiene experiencia docente. Pertenecen a la I.E objeto de estudio Los docentes desarrollan asignaturas en grado quinto.
Estudiantes	Se encuentran cursando el último grado de Ed. Básica Primaria

Fuente: Guzmán y Ortiz (2018).

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.

En esta etapa, se emprendieron distintas acciones con el propósito de recoger la información necesaria y suficiente para dar respuestas al interrogante y alcanzar los objetivos propuestos. Dichas acciones, se resumen en técnicas e instrumentos, los cuales son considerados elementos metodológicos esenciales en todo proceso de investigación y se aplican atendiendo al enfoque, alcance y diseño de investigación seleccionados para el estudio.

En esencia, en el trabajo de campo es necesario aplicar técnicas dirigidas a recabar información, por su parte García (2000), la define como el procedimiento por medio del cual se obtiene y registra la información, directamente en el lugar en que ocurren los fenómenos, situaciones y hechos de interés objeto de estudio. En tanto el instrumento, es el registro visual o recurso de que se vale el investigador para llevar a cabo la técnica, registrar los datos primarios y

secundarios, acercarse a la realidad y extraer información sobre su objeto de estudio directamente del contexto real.

Las ciencias humanas en general, siempre requieren de análisis de documentos escritos, interpretación de fragmentos de lenguaje o intervenciones orales, ya que sus explicaciones teóricas se expresan en una perspectiva comunicacional y de lenguaje que requiere, a su vez de construir definiciones precisas, acuñar conceptos y términos, en fin, interpretar las formas expresivas del lenguaje verbal ya sea oral o escrita (Padrón, 1998). Es así, como en la presente investigación se asumieron las siguientes técnicas e instrumentos.

Técnica de entrevista. La entrevista cualitativa según Krippendorff, (1990), es una entrevista individual, cara a cara, cuyas preguntas no se encuentran fijadas estructuralmente en un cuestionario; más bien se van desarrollando con base a un guion previo de forma flexible durante la conversación, dependiendo de las repuestas obtenidas, de la disposición para facilitar información y de la competencia cultural de las personas entrevistada.

Por su parte, Martínez (2004), considera que la entrevista cualitativa adopta la forma de un dialogo coloquial, donde el sujeto sienta plena libertad de expresión, su propósito es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos.

En el presente estudio, para esta técnica, se utilizó como instrumento el guion de entrevista semiestructurada o mixta, en la cual como su propio nombre indica, el entrevistador despliega una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas con preguntas espontáneas. Esto emplea estas dos modalidades, y permite contrastar las opiniones específicas o profundas dependiendo el tipo de respuestas que den los actores.

En la investigación, se aplicaron este tipo de instrumento a los docentes, directivos docentes y estudiantes con la finalidad de recibir la información necesaria para describir desde

sus percepciones si la IE La Victoria desarrolla un sistema de evaluación acorde los principios y características del modelo de evaluación auténtica.

Tabla 3.2

Unidad, Técnicas e Instrumentos de análisis

<i>Unidad de Análisis</i>	<i>Técnicas de recolección de datos</i>	<i>Instrumentos</i>
Estudiantes de 5 °	<i>Entrevista</i>	<i>Guion de entrevista semiestructurada</i>
Docentes y directivos docentes	<i>Entrevista</i>	<i>Guion de entrevista semiestructurada</i>

Fuente: Guzmán y Ortiz (2018)

Técnicas de análisis de la información

El estudio, la evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico: estudio exploratorio, utilizó para el análisis de la información las siguientes técnicas:

Categorización. Este análisis permitió categorizar o clasificar las partes en relación con el todo, describir las categorías, ir constantemente diseñando o rediseñando, a medida que se revisó el material procedente de anotaciones y respuestas del guion de entrevista semiestructurada. La categorización en este estudio se realizó para facilitar la identificación e interpretación de las categorías de análisis y sus propiedades presentes en la matriz de coherencia de la investigación, las cuales fueron encaminadas hacia los hallazgos del estudio.

Contrastación de la información. La contrastación es una estrategia que permite el análisis de varias fuentes de información, para ello se hace necesario utilizar las opiniones provenientes de diferentes actores. Al respecto Rodríguez y Col. (1999), expresan que es un procedimiento que consiste en el uso de diferentes fuentes y datos, proporcionados por el

investigador, para contrastarlos, interpretarlos y arrojar resultados que permiten asegurar la validez de las conclusiones.

Esta técnica se utilizó para contrastar la información proveniente de las vivencias de los estudiantes, los docentes y los directivos sobre las categorías previamente establecidas, lo que permitió interpretar cuerpos teóricos que dan respuesta a los objetivos de investigación.

Teorización. El proceso de teorización tiene como objetivo principal utilizar todos los medios disponibles al alcance del investigador para lograr la síntesis final del estudio, es decir; integrar de manera coherente y lógica los aportes del autor luego de los procesos de categorización y triangulación, esto con la finalidad de percibir, añadir, ordenar o establecer vínculos entre las categorías, en otras palabras, el proceso de teorización en este estudio permitió la creación de nuevos cuerpos teóricos para las conclusiones del estudio.

Validación y confiabilidad de los instrumentos.

Para mayor rigurosidad científica, se tomaron como referencia los criterios propuestos por Martínez (2014), los cuales colocan de manifiesto que se estará realizando una investigación con validez y precisión. Estos son:

- La información hay que buscarla donde está. Esto implica la necesidad de concebir diversas técnicas e instrumentos para buscar la información relevante en el ámbito que sea requerido, incluyendo las relativas a las nuevas categorías que emerjan durante el proceso.
- La observación no se debe deformar. Este criterio advierte que no se debe distorsionar la observación realizada, ni mucho menos descontextualizarla. Aquí radica la importancia de integrar los procesos por medio de una triangulación con la transcripción textual de las respuestas y opiniones de los informantes.

- Las cinco tareas básicas de recoger datos, categorizarlos, estructurarlos, compararlos e interpretarlos se entrelazan continuamente. Aunque se presente de manera separada sin una secuencia temporal los procesos se desarrollan de manera integrada.
- La observación se integra a la investigación y a la teoría que de ella se genera. Resalta el fundamento de la investigación cualitativa que el investigador se involucra y aporta su perspectiva al proceso de interpretación de los resultados.
- Los procedimientos utilizados permiten realizar las observaciones repetidas veces. Alude a la importancia de grabar la información, hacer anotaciones pormenorizadas de las situaciones, tomar fotografías, conservar documentos e incluso copias, con el fin de revivirlas y revisarlas en repetidas oportunidades para constatar los resultados obtenidos.

Así mismo, es oportuno aclarar que los instrumentos diseñados para la recolección de la información fueron validados por expertos antes de ser aplicados, estos docentes dominan también las categorías de competencias, evaluación y evaluación auténtica, quienes contribuyeron a la validez de los mismos. Una vez, tenidas en cuenta sus recomendaciones y correcciones se procedió a aplicarlos, recoger la información necesaria para ser analizada e interpretada, coherente con la formulación de los objetivos planteados en la investigación. Atendiendo a lo propuesto por el autor antes mencionado, los instrumentos para la recolección de datos se someten al juicio crítico y ético de los siguientes expertos:

Tabla 3.3*Identificación y juicio de los expertos para validación de los instrumentos*

No.	Experto	Sitio de trabajo
Experto 1	Jorge Luis Ruiz Ariza	CCEBM No.187. Cívico 7 de Abril
Experto 2	Liliana Canquiz R.	Universidad de la Costa
Experto 3	Freddy Marín González	Universidad de la Costa

Fuente: Guzmán y Ortiz (2018)

De esta forma, finaliza el presente apartado donde se esbozó de manera general la ruta metodológica trazada para alcanzar los objetivos propuestos y desarrollar la investigación, la cual se resume en el siguiente gráfico y en la matriz de operacionalización de categorías de análisis.

En el siguiente esquema se podrá observar la ruta metodológica planteada para la presente investigación, teniendo en cuenta las categorías de investigación y las diferentes fases.



Figura 3.1 Ruta Metodológica y Desarrollo del Trabajo Investigativo. Fuente: Guzmán y Ortiz (2018).

Fases de desarrollo de la investigación

Sobre la base de los elementos expuestos en la anterior figura, se orientan las fases de desarrollo de la presente investigación las cuales para efectos de organización conceptual y metodológica se estructura en cuatro fases señaladas a continuación:

Fase I: Fase exploratoria. Descrita a través del pre-diagnóstico, el cual contiene el escenario de la investigación para indagar diversos aspectos administrativos, académicos, pedagógicos, y comunitarios en los cuales se develan los hechos de interés que motivaron el problema fenómeno de estudio.

Como se ha descrito en líneas anteriores para emprender una investigación de naturaleza cualitativa, inicialmente es necesario conocer el escenario donde se va a desarrollar, lo que permitirá al investigador poder ubicarse en el contexto de las acciones, estudiar la realidad natural, describir e interpretar fenómenos para fomentar la participación, la reflexión y el proponer acciones de intervención y oportunidades de mejora a la problemática de estudio, de allí la importancia de tener conocimiento de datos relevantes de la localidad donde está ubicada la institución.

Fase II: Fase de recolección. En esta fase encontramos el diagnóstico participativo que describe el acercamiento y sensibilización del grupo para facilitar la fase de aplicación de instrumentos. La principal finalidad de esta fase fue motivar el interés de los informantes sujetos de estudio a participar activamente en el proceso de investigación; inicialmente se convocó al personal directivo de la institución, siendo estos los que poseen el mando para conceder la autorización de llevar a cabo la aplicación de instrumentos dirigidos a docentes, directivos docentes y estudiantes.

Lo anterior fue posible a través del diálogo y la reflexión, es decir, fue importante negociar, motivar, entusiasmar a los actores a que tomen conciencia de su realidad educativa, siendo esta una de las principales características del investigador cualitativo, ser flexible y adaptarse a cualquier contexto, y especialmente en el educativo donde se centra esta investigación.

Fase III: Fase de análisis y sistematización. Parte del análisis epistémico y teórico contrastado con la información recabada que se obtuvo en el desarrollo de los instrumentos de entrevistas semiestructuradas. En esta etapa de la investigación se profundiza y se asume una

posición analítica y crítica frente al proceso de contrastación y triangulación de las respuestas, donde fue necesario organizar a los informantes en tres grupos, con el fin de facilitar la triangulación de la data recogida:

Grupo 1: directivos docentes

Grupo 2: docentes

Grupo 3: estudiantes

La contrastación triangular de la data recogida se abordó mediante el análisis de las categorías y subcategorías pre-establecidas en el marco teórico y metodológico de la investigación seleccionadas que se exponen en el cuadro de operacionalización, las cuales fueron las siguientes:

- Evaluación
- Evaluación auténtica
- Sistema de evaluación de la IE y modelo de evaluación auténtica.

Fase IV: Fase de socialización de resultados. Finalmente, la fase IV está referida al proceso de teorización, conclusiones y socialización de los resultados fruto de la reflexión y la reconstrucción de la evaluación auténtica, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos correspondientes.

4. Aproximación a los resultados esperados

Análisis de resultados

El presente apartado contiene el análisis de los resultados a partir de los objetivos propuestos, en este sentido, de acuerdo con las categorías y subcategorías analizadas fueron:

Categoría 1: Evaluación.

La cual se analizó desde el objetivo específico número 1 relacionado con caracterizar el proceso de evaluación de la IE La Victoria desde la vivencia de los estudiantes. Este, surgió desde la necesidad de conocer la opinión de los estudiantes, a quienes se le aplicó como instrumento un guion de entrevista semiestructurada con la finalidad de lograr la interacción discursiva y la contrastación de las opiniones de sus miembros. Esta es una técnica de investigación cualitativa que se centra en recoger la data basada en el discurso y diálogo coloquial de las experiencias y las creencias de los participantes. (Martínez, 2004).

Procedimientos tales, que se analizaron desde la técnica de categorización y contrastación la cual en la presente fase permitió conocer las actitudes y percepciones de los estudiantes como actores involucrados en un mismo entorno de investigación, bajo la organización de categorías como un sistemas organizado y comprensible para los investigadores (Perdomo, 2010). Por tal razón, se hace necesario el uso de fuentes proporcionados a los investigadores, para contrastarlos, interpretarlos y arrojar resultados que permiten asegurar la validez de las conclusiones.

Análisis de las entrevistas semiestructuradas. A través de las entrevistas, se logró generar diálogos coloquiales de gran apertura entre los estudiantes, estas permitieron recoger información de las categorías y propiedades descritas en la matriz de coherencia de investigación.

Partiendo de estas, al preguntarles a los estudiantes si sus docentes antes de iniciar el año o periodo escolar explican su forma de evaluar y aclaran los criterios que van a tener en cuenta para calificar y tomar las notas, estos respondieron:

....Si. Dicen qué es lo que van a enseñar, cuál es el tema nuevo y cómo calificarán nuestras notas, también explican cómo harán las evaluaciones...

...No. Los docentes explican los temas, o el tema nuevo, y luego de la explicación ellos ven si en ese tema estamos bien o mal...

... No. Ellos por lo regular no aclaran nada, solo cuando hay examen avisan cuando es, avisan unos días antes y dicen que hay que estudiar...

...No. No los profes nos explican lo que van a evaluar y lo que van a tener en cuenta para tomar nuestras notas...

...Si. Si explican todo lo que damos, en todas las clases explican los temas y cuando serán sus evaluaciones, los profesores casi siempre califican bien...

...No. A partir de que comienza el año van explicando en cuando tenemos una evaluación, dicen que es lo que van a dar y hacen con esos temas una evaluación...

...Si. Cuando hacemos la formación explican cómo van a evaluar y cuando llegamos al salón también lo dicen...

...No. Los docentes te irán explicando a medida que vayas aprendiendo...

...No. Los docentes no dicen cómo vamos a evaluar a los estudiantes, los estudiantes deben tener en cuenta lo que deben estudiar y que los estudiantes se concentren...

A partir de la información previa, tres del total de estudiantes entrevistados, exponen una respuesta positiva considerando que sus docentes antes de iniciar el año o periodo escolar si explican su forma de evaluar, dicen lo que van a enseñar, cuáles son los temas nuevos y cómo calificarán las notas. Mientras el resto, que fue la mayoría de estudiantes afirman que los docentes no exponen criterios claros de evaluación, y expresan que por lo regular no aclaran nada, solo lo hacen cuando avisan que hay examen. Parte de la problemática objeto de estudio, obedece a la concepción acrítica que se tiene del currículo, y la evaluación como uno de sus componentes, aun cuando este es el resultado de la reflexión y construcción colectiva, debe ser

un proceso eminentemente investigativo, flexible y abierto a la comunidad tanto en su fase de construcción conceptual como de aplicación (Tobón, 2005).

Es decir, según la postura del autor, que, para diseñar el currículo, y el sistema de evaluación como parte de este, se requiere una continua problematización e interrogación frente a su pertinencia contextual y pedagógica, por cuanto el currículo no tiene nunca un término, sino que siempre se está haciendo, creando, rediseñando y evaluando para identificar distintas inconsistencias entre las cuales se resalta el criterio de participación, muchas veces por distintos factores, no se les brinda a los estudiantes una retroalimentación oportuna, para que comprendan el significado de los procesos y resultados, por lo que se carece de espacios de reflexión para establecer correctivos pedagógicos ante tales dificultades.

Al preguntarles, sobre la retroalimentación que debe brindar el docente al momento de entregarles los resultados de una evaluación, para dar a conocer las respuestas correctas, y saber por qué algunos estudiantes ganan o pierden, ellos respondieron:

...Si. Nos dicen como salimos y también nos dicen por qué salimos bien o mal...

...Si. Cuando terminamos un examen los profesores explican si nos sale bien o mal el examen...

...Si. Si porque él o ella aclaran las preguntas y dicen por qué gané o perdí....

...Si. Si explican porque ganamos o perdemos como lo que pasa muchas veces cuando no ganamos nos dicen que somos unos flojos que no nos gusta estudiar y no prestan atención, cuando si es porque estudiamos y estamos atentos.

...No. Nunca lo hacen porque nos dan otra oportunidad para realizar las evaluaciones.

...Si. Porque los profesores nos dicen para poder ir a la otra evaluación corregir lo de la evaluación pasada...

...No. Lo entregamos y no dicen nada. Nos dicen siéntense...

...Si. Cuando te entregan los resultados te explican cuál era la correcta y cuál la incorrecta...

...Si. Los profesores si nos dicen las respuestas correctas y las que no son correctas...

En este caso, la gran mayoría de los estudiantes aseguran que los docentes hacen la retroalimentación al momento de entregarles los resultados de alguna evaluación con el objetivo de dar a conocer las respuestas correctas, y saber por qué algunos ganan o pierden. Situación que se presenta en concordancia con Bustamante (2002), cuando expresa que la evaluación bajo una concepción constructivista es continua y permanente con base en un seguimiento, que permita apreciar el progreso y las dificultades de cada estudiante. Es flexible, porque tienen en cuenta los ritmos de desarrollo del alumno en sus diferentes aspectos, considerando sus intereses, sus capacidades y sus limitaciones, y es formativa, porque permita reorientar los procesos educativos de manera oportuna, a fin de lograr su desarrollo y formación integral.

Al preguntarles, sobre la fase de indagación y exploración de saberes previos que sus docentes hacen antes de iniciar un tema para explorar lo pre saberes, ellos respondieron:

...Si. Nos dicen niños ustedes han escuchado hablar antes de este tema...

...Si. Nos dicen que digamos lo que sabemos del tema Si. Ellos y ellas nos explican y preguntan si sabemos algo del tema...

...Si. Por ejemplo, nos preguntan si ya hemos escuchado el tema o si ya sabemos sobre él...

...No. Ellos primero nos dictan o escriben en el tablero y luego explican...

...Si. Los profesores hacen repaso del tema que ya dimos...

...Si. Cuando hacemos naturales el profesor nos pregunta sobre que hemos aprendido...

...No. Antes de iniciar un tema te hacen preguntas para ver que has aprendido...

...Si. Si algunos profesores nos dicen que temas vamos a dar y preguntan que sabemos...

Al respecto, gran parte de los informantes, manifestaron que los docentes exploran sus ideas previas al preguntarles si conocen, si han escuchado o saben algo del tema, y también en algunas ocasiones antes de iniciar hacen un repaso de la clase anterior.

Ante tal análisis, Perrenoud (2009), explica que el proceso de evaluación debe afrontar situaciones complejas y, por lo tanto, como docentes estamos llamados a motivar al niño a pensar, analizar, interpretar, anticipar, decidir, regular y negociar, acciones tales que no se logran sólo con el ejercicio de habilidades motrices, perceptivas o verbales, puesto que implica saberes y movilidad de los mismos. Lo cual significa que, desde la escuela, se debe ejercitar a los estudiantes para la “movilidad de los saberes”, es decir, para la aplicación de los conocimientos adquiridos en cualquier situación compleja de su cotidianidad.

Al preguntarles, sobre la forma en cómo despejan sus dudas con un tema difícil para ellos, y la posición del docente en explicar nuevamente, ellos respondieron:

...Si. Explica otra vez...

...Si. Porque si los profesores no explican nuevamente no vamos a poder hacerlo...

...No. El profesor William si le pides que te explique nuevamente él se niega y te regaña...

...Si buscan una mejor forma para enseñarnos y entendamos más y así aprender...

...Si, si no entendiste el docente te vuelve a explicar nuevamente. En la clase para que los estudiantes se guíen...explican

...Si. Si el español explica que tenemos que hacer nos las lee o al último dice la respuesta...

...No. Depende si estás en examen o en evaluación...

...Si los profesores nos explican cómo es el tema y nosotros intentar entender los temas...

En términos generales los estudiantes manifiestan que sus docentes explican nuevamente cuando ellos no comprenden el tema, sin embargo, dos de ellos, aseguraron que sus profes no aclaran dudas, no explican por segunda vez el tema, incluso se niegan y los regañan. Situación que se relaciona con lo expuesto por Stenhouse (1984), cuando expone que la evaluación implica la recogida de información para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones. Así mismo resalta que la evaluación no se debe limitar al juicio de valor, la misma debe apuntar a la reflexión, a la crítica, a la construcción conjunta con el estudiante, que este se sienta que es tomando en cuenta para emitir un juicio, se dé cuenta qué herramientas le son útiles para que su evaluación sea justa, objetiva y transcendental, que no sea un castigo para él.

Con relación a la pregunta, sobre ¿Qué oportunidades te brindan los docentes para superar tus dificultades y mejorar tú rendimiento académico?, ellos respondieron:

...Nos dan tiempo para que nos aprendamos el tema dado No mucho, pero arreglamos nuestras dificultades y el rendimiento académico...

...Que estudie eso es lo que me brindan...

...Pues nos ofrecen estudiar más para mejorar en nuestro rendimiento académico, te mandan a hacer una exposición o te hacen una evaluación...

...Me explican en las clases para poder estudiar o una evaluación para poder ver dónde está la pregunta mal o bien...

...Que estudies, leas y practiques...

...Recuperaciones si pierdes un examen o una evaluación... ...Recuperaciones...

Entre las respuestas más relevantes brindadas por los estudiantes, se resalta la falta de tiempo dedicado al desarrollo de actividades para superar las dificultades, lo que sugieren los docentes es que repasen y estudien, y en otras ocasiones se les manda a hacer una exposición o actividad de recuperación.

En lo relacionado, Opazo, Sepúlveda & Pérez (2015), coinciden con lo anterior cuando consideran que la evaluación como un proceso que utiliza estrategias para obtener información válida y confiable sobre las consecuencias de acciones específicas para optimizar los esfuerzos e innovar mejoras que permitan estimular el aprendizaje del estudiante, en el caso contrario que no se obtengan resultados óptimos o esperados es necesario innovar y hacer mejoras en el proceso y así tener una evaluación objetiva y ética.

Al momento de indagar acerca de cómo los profesores evalúan lo que los estudiantes han aprendido, estas fueron sus respuestas:

...Te preguntan sobre eso...

...Los profesores primero dan los temas y después cuando llega el día lo hacemos...

...Nos piden una hoja y escriben las preguntas en el tablero y que copiemos en la hoja...

...Pues de una manera oral, escrita, exposiciones, talleres, lo que he aprendido es ser una buena estudiante esforzarme más y sacar buenas notas...

...Escriben en el tablero las preguntas y tú en una hoja blanca respondes...

...Algunos oral, otros escritos...En español nos paramos al frente a leer y nos dice sigue leyendo... otros con exámenes o evaluaciones...Examen. Preguntas...

Ante tal interrogante, la gran mayoría de los estudiantes aseguran que los docentes todo el tiempo están haciendo preguntas en forma oral, escrita, también se les asignan exposiciones, talleres, evaluaciones o en ocasiones se les escribe en el tablero distintas preguntas cuyas

respuestas deben responderse en una hoja en blanco. Acciones en acuerdo con lo expuesto por Vélchez (2005), la promoción de los estudiantes y demás procesos curriculares, es decir, que la evaluación no solo debe ocuparse de los aprendizajes de los estudiantes, sino que involucre otros procesos importantes de cualquier ámbito académico que trascienda a los estudiantes, por lo cual más que un ejercicio momentáneo debe ser ética, responsable y vista como un proceso.

Como se ha indicado, el análisis de la información se visualiza en una matriz de análisis (ver en anexos tabla 4), donde las opiniones de los diferentes informantes en relación a las categorías evaluadas, se analizaron sobre la base de dos aspectos: semejanzas y diferencias, según las lecturas que hacen los entrevistados de la situación de estudio. Con ello, se permite contrastar las lógicas manejadas por el grupo de estudiante.

Categoría 2: Evaluación auténtica.

La cual se analizó desde el objetivo específico número 2 relacionado con describir desde la apreciación de los maestros qué elementos de evaluación auténtica desarrollan a partir su práctica evaluativa. Se abordó mediante un guion de entrevista semiestructurada el cual permitió recoger información de las subcategorías descritas en la matriz de coherencia de investigación las cuales se exponen a continuación.

Subcategoría Orientaciones y lineamientos decretados por el MEN para la evaluación. Según el informante 1 (rector), los decretos, orientaciones, y lineamientos curriculares que el MEN ha establecido para los procesos de evaluación en Colombia, han resaltado la evaluación formativa, ante esto expresa: ...Este tipo de evaluación permite que los estudiantes pongan en práctica sus conocimientos, defiendan sus ideas, expongan sus razones, saberes, dudas, ignorancias e inseguridades con la intención de superarlas...

En tanto el informante 2, (coordinador) resalta que según el MEN en el proceso de evaluación del estudiante se le otorga más importancia al aprendizaje que a la enseñanza, y expresa: ...lo que exige atender a los distintos ritmos de aprendizaje entre los estudiantes...

Por su parte los docentes quienes conformaron el grupo de informante 3, declaran que el MEN, desde los decretos y lineamientos para la evaluación han favorecido al estudiante y exponen: ... a los estudiantes se les ha brindado muchas más oportunidades, en la actualidad existe demasiada permisividad a favor de ellos, situaciones tales que han afectado su rendimiento académico...

Por consiguiente, los grupos de informantes tienen claridad de la evolución histórica de los procesos de evaluación y los nuevos modelos para su implementación los cuales tienen gran incidencia en el rendimiento académico y en la evaluación formativa más que la sumativa.

Con la necesidad de establecer algunos lineamientos y orientaciones para la implementación de la evaluación (MEN, 2009), nace el Decreto 1290, expedido el 16 de abril de 2009, por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos; es decir, que se refiere básicamente a la evaluación que se desarrolla en el aula. Y aunado surge también el documento N° 11, donde se establecen las Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del decreto. Sin embargo, llama la atención que ninguno de los informantes incluye en su respuesta la normativa vigente que se ha tenido en cuenta para la adopción e implementación de su propio sistema.

Subcategoría: Metodología docente en la evaluación. Ante la subcategoría de metodología, estrategias aplicadas a la evaluación de los aprendizajes los informantes 1, 2 y 3 coinciden en expresar lo siguiente:

...Se realiza a partir de tareas auténticas en las que el alumno tenga la oportunidad de demostrar el aprendizaje que se pretende desarrollar...

...Estrategias basadas en el desarrollo de los DBA, a través de rúbricas e instrumentos diseñados para tal fin...

...Este tema de las estrategias es muy amplio; por cuanto es relativo a los contenidos. Sin embargo, aplica mucho el trabajo colaborativo...

...Los estudiantes tienen la oportunidad de establecer análisis crítico de su desempeño, del de sus compañeros y expresa las razones y criterios con respecto a los resultados que asignó...Estrategias participativas: explicaciones, exposiciones.

Los estudiantes se autoevalúan o revisan su proceso educativo. Evaluaciones escritas, evaluaciones orales. Se diseñan estrategias diversas con la participación de los estudiantes: guía de observación, cuadernos, intercambios orales, pruebas escritas.

...En los trabajos grupales se traza una ruta y una rejilla que establece estas evaluaciones. Estrategias basadas en DBA, matrices de referencia y demás orientaciones pedagógicas, a través de actividades en clase y cuestionarios adecuados para ello...

Según la información aportada por los participantes, en la institución se implementa una evaluación formativa y para tal propósito, se aplican diversidad de técnicas e instrumentos para valorar las competencias en los estudiantes, afirmaciones tales que no coinciden con la información aportada por los estudiantes cuando se les pregunto al respecto.

Bajo esta situación, las actividades de evaluación diseñadas deben permitir evaluar fácilmente los procesos y las competencias. Las pruebas que se diseñan para recoger la información deben ser lo suficientemente amplia, que permitan emitir un juicio evaluativo y demuestren con evidencias de aprendizaje los desempeños esperados. Para el diseño de estas pruebas se deben considerar los siguientes aspectos:

- Un contexto: Donde se incluye aspectos y vocabulario comprensivo por los estudiantes, característicos del sitio o lugar donde desarrollan sus actividades diarias
- Información preliminar: Conocimientos previos argumentados con bases científicas
- Pregunta que parte de una situación o problema propuesta por el docente enmarcado en el contexto, que contiene una información preliminar que conduce al estudiante a interpretar, argumentar y proponer, cuya finalidad es la base de la evaluación.

Sin embargo, este ideal está lejos de la realidad porque es visible que la gran mayoría de los docentes enseñan de manera homogénea e imparten una evaluación igual para todos, esto entre otras razones se debe a que el docente no posee la formación y no sabe cómo diseñar instrumentos para evaluar; y sumado a esto los directivos docentes no están ofreciendo cursos de capacitaciones para superar estas dificultades.

Subcategoría: Flexibilidad curricular, inclusión y manejo diferencial a los casos especial. Ante la subcategoría de flexibilidad curricular, inclusión y atención a la población diferenciada los informantes 1, 2 y 3 coinciden en que en la institución implementa estrategias para tales propósitos cuando expresan:

...La necesidad de considerar las características generales de los aprendices como: nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores emocionales, entre otros...

... desarrollo de planes de mejoramiento personalizados, se emplea un trabajo complementario a los que presentan dificultades y si no muestran que las superan, se les programa trabajo individual...

...Para los estudiantes que tienen bajo rendimiento académico se realizan unas actividades como talleres, actividades en clase para desarrollar su capacidad de aprender y crear un hábito de estudio, desarrollar responsabilidad y su esfuerzo, proponer retos...

Ante tal situación queda en evidencia que los docentes implementan estrategias para estudiantes con dificultades en su rendimiento académico, pero no se especifica qué tipos de estrategias inclusivas para atender a los casos con NEE. Al respecto la autonomía curricular que se decreta por ley, ya que las instituciones educativas tienen la facultad de adoptar su propio modelo educativo, sistema de evaluación, seleccionar las áreas y asignaturas que deben integrar el plan de estudio y otros componentes del currículo, (según lo establecido en el artículo 77 de la Ley 115 de 1994 sobre la autonomía escolar), por tal motivo, en muchas de las instituciones se prioriza o no la inclusión, brindando unas estrategias, y adecuaciones curriculares y de evaluación en atención a la población diferenciada y a los casos con NEE.

Por esta razón, las adecuaciones no solo deben ser en la enseñanza sino también en la evaluación, las cuales deben tener formas diferentes de expresar e interpretar los resultados (Suárez, 2004). Con el ejemplo anterior, es claro que la evaluación debe ser flexible en los mecanismos para valorar los resultados, ya que es diferente calificar a evaluar la precisión que se requiere en algunas operaciones mentales. Más importante que el tipo calificación que se asigne a una evaluación es el acuerdo que se establezca con los estudiantes con respecto a lo que se va a evaluar. Es indispensable que ellos sepan con anticipación qué se evalúa (velocidad, precisión, memoria, claridad de expresión, inventiva, procedimientos...), qué utilidad tiene esa evaluación y cómo se va a usar el resultado. De este modo los niños, niñas y jóvenes podrán ser partícipes de su propio proceso de aprendizaje y no sólo sujetos pasivos de una operación cuya utilidad no entienden, o peor aún, interpretan como un acto arbitrario.

Subcategoría: Repetición de grado escolar. En lo relacionado a la subcategoría de repitencia del grado escolar, los informantes 1, 2 y 3 coinciden en que en la institución implementa estrategias evitando llegar tal medida, al respecto esto es lo que expresan:

...La repitencia es una problemática que marca a los niños y a sus familiares y finalmente da mucho qué pensar en la calidad de la educación. En cuanto a la calidad educativa, se busca implementar modelos educativos pertinentes a las necesidades de la población que sean flexibles y que utilicen el currículo como medio de inclusión...

...Si, la repitencia afecta la motivación del estudiante para aprender. Influye; pero debería ser para aportar beneficio al estudiante...

...La repetición de grado afecta el desempeño académico puesto que se da la desmotivación del estudiante, siendo una dificultad para el óptimo rendimiento académico. Lo ideal es prevenir y tomar la repetición de grado como último recurso....

...Sí en la mayoría de los casos se desaniman, pero en algunas oportunidades mejoran los estudiantes tomándolo como un motivo para avanzar (Resiliencia)...

Según la información aportada por los participantes, en la institución se implementan estrategias para evitar la repitencia del grado y consecuentemente la deserción escolar. Con respecto a los criterios de evaluación las dificultades encontradas están fundamentadas en el desconocimiento de los docentes para establecer y aplicar correctamente los criterios de evaluación acordes con el modelo de evaluación por competencia.

Como se ha indicado, en el análisis de la información obtenida en el desarrollo del objetivo, a continuación, también se visualiza a través de una matriz de triangulación (ver en anexos tabla No.), donde las opiniones de los diferentes informantes de los grupos 1, 2 y 3 en relación a las categorías evaluadas, se analizaron sobre la base de dos aspectos: semejanzas y diferencias, todo con la finalidad de hacer el proceso de triangulación cualitativa.

Categoría 3: Sistema de evaluación de la IE y modelo de evaluación auténtica.

La cual se analizó desde el objetivo específico número 3 relacionado con identificar desde las percepciones de docentes y estudiantes de 5°, si la IE La Victoria desarrolla un sistema de evaluación acorde los principios y características del modelo de evaluación auténtica.

El presente objetivo, surge con la finalidad de contribuir al alcance del objetivo general, tomando la información recogida de los procedimientos anteriores. De los cuales se establecen los siguientes hallazgos fruto de la contrastación de los actores participantes:

En la fase de planeación, los docentes preparan previamente, en su mayoría diseñan diversos instrumentos de evaluación que resultan repetitivos durante todo el año, pocos son los docentes que explican cómo se va a evaluar y cuáles son los criterios que tendrán en cuenta para valorar los desempeños de los estudiantes. Esta situación permite inferir, que el estudiante conoce asertivamente y otros no tiene idea de cómo es evaluado o qué aspectos tiene en cuenta el docente en el momento de expresar un juicio valorativo como resultado de la evaluación. Aun cuando desde la evaluación auténtica se sugiere comunicar con claridad las expectativas de ejecución en términos de criterios consensados con el grupo, mediante los cuales se juzgará dicha valoración, y generar las condiciones que permitan registrar el avance de los estudiantes.

De acuerdo con los docentes, ellos aplican diversos instrumentos de evaluación. Entre los más utilizados están las pruebas escritas y los trabajos grupales son también instrumentos para evaluar en clase. Lo que es confirmado por estudiantes. Entre los instrumentos menos utilizados son las tablas de observación de seguimiento del estudiante, los reportes de evaluaciones por proyectos, los portafolios de evidencias, las rubricas. Situaciones tales, que confirman la implementación de una evaluación repetitiva, poco creativa que genera apatía o miedo en los estudiantes cuando son evaluados de forma rutinaria a través de pruebas orales o escritas.

Concluyendo de esta forma, lo lejos que está la institución del modelo de evaluación auténtica la cual prioriza la valoración de las competencias y busca remplazar la cultura de la evaluación tradicional, centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel por experiencias contextualizadas enfocando la mirada en el desempeño, busca evaluar lo que se hace, así como identificar la coherencia entre lo conceptual y lo procedimental, en otras palabras entender cómo ocurre el desempeño en situación de contexto real como las experiencias auténticas desarrolladas en el seno de una comunidad educativa, a través de proyecto realizado por los estudiantes en una feria de las ciencias, en una presentación artística, en un trabajo de campo, en una colección de trabajos integrada en un portafolios, en la ejecución en una interpretación de danza, música, artes plásticas o teatro, así como también en la participación en debates sobre asuntos o problemas sociales.

En lo relacionado al proceso de seguimiento y control de la evaluación en la institución, a partir de los resultados obtenidos, los docentes confirman que los directivos (rector y coordinador), por lo general no hacen seguimiento a las prácticas evaluativas, no existe un comité pedagógico que revise y retroalimente los instrumentos de evaluación. Algunos de los docentes consideran que a veces se revisan las actividades de recuperación, pero no se realiza seguimiento a estos resultados, no se hace seguimiento a la asistencia diaria de los estudiantes y desde las asignaturas no se consigna el número exacto de inasistencia en las planillas e informes descriptivos que se le entrega al padre de familia periódicamente.

En cuanto a las características generales de la evaluación de la IE comparada con los elementos y características generales de la evaluación auténtica, se identifica que la evaluación impartida no es un proceso formativo, es más una evaluación por contenidos y sumativa, como un resultado colectivo que no lleva seguimientos y procesos individuales. Los indicadores de desempeño son estandarizados de forma general, lo que impide a los padres detectar las

fortalezas y dificultades de sus hijos. La evaluación es más de carácter cuantitativo que cualitativo, porque, aunque los informes presenten cualidades en los alumnos, estas se expresan de forma general para todos y no individualizados. La evaluación no se considera de carácter formativo, como una herramienta para mejorar y aprender de los errores, no retroalimenta a los estudiantes en cuanto a las dificultades como alternativa y oportunidades de mejora, tal como lo establece la evaluación auténtica, al incluir espacios de reflexión en torno a los aprendizajes logrados, a la enseñanza que los posibilitó y a los mecanismos de evaluación que se emplearon; recuperar dichas reflexiones como elementos de realimentación y propuestas para la mejora.

La evaluación auténtica se considera alternativa porque desde los resultados obtenidos en la presente investigación, se teoriza el sentido, finalidad y motivación al cambio en la cultura de la evaluación dominante, que solo resalta el conocimiento declarativo y factual. En coherencia con los postulados de los nuevos enfoques, constructivismo, socio crítico y socio formativo complejo, una evaluación auténtica en nuestro sistema educativo y sistema de evaluación como parte de este, se centra en el desempeño situado, busca evaluar lo que se hace, relacionando lo conceptual con lo procedimental. De igual forma, resalta la autoevaluación por parte del alumno, pues la meta es desarrollar las capacidades de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje, habilidades necesarias para la construcción de su proyecto ético de vida.

Conclusiones

El análisis, discusión y contrastación de la información obtenida en esta investigación permiten llegar a las siguientes conclusiones:

- Inicialmente se logró describir las prácticas evaluativas y criterios que fundamentan el SIEE de la institución, al respecto se logró establecer de manera contextualizada la necesidad de aplicar estrategias para el desarrollo de competencias y consecuentemente fomentar la cultura de evaluación auténtica, entre los aspectos discutidos y características esenciales a tener en cuenta en este modelo de evaluación, se concertó que debe ser: continuo, por procesos, cualitativo, flexible, articulado a los aprendizajes y problemas contextuales, así mismo, aplicar diversas formas de evaluación como la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Como parte de estos criterios deben definirse, para cada nivel de escolaridad, las competencias a desarrollar y relacionar los estándares de ciencias y derechos básicos de aprendizaje DBA, (MEN, 2002).

-En cuanto a los criterios de evaluación se estableció la necesidad de atender a las orientaciones y lineamientos del documento número 11 establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009), donde se exponen elementos para comprender y aplicar el Decreto 1290 de 2009, implementar un sistema de evaluación del estudiante y fortalecer a la institución educativa, su autonomía, gestión y práctica pedagógica y evaluativa.

-Actualmente en la institución objeto de estudio, se evidencia que la evaluación se está llevando de manera cuantitativa y de forma sumativa, los planes de asignatura están diseñados por contenidos, el docente desconoce el concepto real de evaluación auténtica, enfocada desde el desarrollo de competencias y del diseño de instrumentos de evaluación auténtica, los cuales confunden con las actividades pedagógicas.

-Los contenidos curriculares deben diseñarse por procesos, evaluar desempeños y evidencias de aprendizaje más que contenidos conceptuales donde solo prevalece el saber conocer. Además, se definió que es necesario evaluar las actitudes que presentan los alumnos y su contexto durante el desarrollo de la clase como parte de los criterios de evaluación.

-Con relación a la metodología de evaluación, se concretó que es necesario planificar previamente el diseño de instrumentos que permitan evaluar las competencias definidas en los planes de área. Igualmente, que las estrategias metodológicas fueran versátiles y en una actividad se pudieran aplicar diferentes instrumentos para evaluar al alumno. Para tal proceso, es necesario que el estudiante conozca los criterios de evaluación y tenga bien claro los pasos para lograr los desempeños esperados.

-En el desarrollo de las estrategias para la evaluación auténtica los docentes y expertos proponen utilizar estrategias constructivistas como: El aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por proyectos, análisis de la resolución de problemas, aprendizaje por descubrimiento y análisis para la comprensión lectora, entre otros.

-Con relación a los principales factores que inciden en el eficaz rendimiento académico de los estudiantes de 5 °, se develaron distintos factores internos y externos que influyen el rendimiento académico de los estudiantes. Al respecto, la familia, es un agente transmisor de valores y aprendizajes. Bandura (1989), considera la conducta observada por los niños como un tipo de conducta social que se adquiere y mantiene al igual que cualquier otro tipo de aprendizaje social, utilizando el aprendizaje observacional y el refuerzo directo. Así, el aprendizaje permite el logro de determinados desempeños y metas académicas en los estudiantes.

-Al respecto la familia por su propia naturaleza y función social, es el primer ámbito donde el niño desarrolla sus capacidades y construye sus conocimientos, sin embargo el común denominador en esta institución objeto de estudio, es que la mayor parte de los niños conviven en

familias de tipo monoparental(con solo uno de sus padres, ya sea mamá o papá), y en familias extensas (se extiende más allá de dos generaciones, con gran cantidad de personas como abuelos, tíos, sobrinos, primos y demás), son pocos los que conviven en familia nuclear (padre, madre e hijos); es decir por lo general los estudiantes están a cargo de un familiar (abuelos o tíos) y conviven con adultos permisivos que no les exigen disciplina ni responsabilidad, por lo que dedican su tiempo libre al ocio, a la televisión o a permanecer en la calle, y mucho menos les brindan acompañamiento necesario en casa.

-Otro de los factores que incide en el rendimiento académico es la influencia del contexto social, realidad que se ve a diario en los noticieros, revistas, periódicos y demás medios de comunicación, juegos en línea y otros video juegos que dejan en evidencia el poder del entretenimiento ante la responsabilidad y acompañamiento del hogar, y es esta una problemática conectada al contexto socio-familiar que incide profundamente en el micro, meso, y macrocontexto escolar.

-En cuanto a los factores internos relacionados con el clima escolar y la práctica pedagógica, existen ciertas dificultades que impiden el buen desarrollo de la evaluación auténtica, estableciendo algunas causas que lo generan. Dentro de estas se evidencia que los docentes desconocen la metodología y evaluación por competencia, articulación de los estándares y derechos básicos de aprendizajes para diseñar sus criterios de evaluación, al igual que los indicadores de desempeños esperados que resultan del proceso de aprendizaje del estudiante. Además, se desconoce cómo diseñar instrumentos de evaluación auténtica. Adicional a esta situación, muchos docentes no se comprometen con el trabajo oponiéndose al cambio. Otra dificultad visible es que al docente se le dificulta evaluar los procesos individualizados, puesto que la población estudiantil a cargo es muy grande.

-La evaluación como proceso permite el seguimiento y control de los aprendizajes y de la enseñanza misma, por lo tanto una evaluación auténtica permitirá al docente tomar decisiones para diseñar o rediseñar currículos pertinentes y coherentes con el contexto socioeducativo de los estudiantes, que priorice el aprendizaje desde la experiencia, pieza clave para su formación integral, un currículo que integre la interacción con el contexto a partir de experiencias autónomas, las cuales son esenciales para generar procesos de autoconciencia, autodeterminación, autodefinición y autoreflexión de la formación del educando.

Recomendaciones

Para este apartado, se tomó como apoyo las conclusiones puntualizadas anteriormente, donde queda demostrada la necesidad de cambios y reestructuraciones curriculares que se sugieren estar enmarcadas desde las prácticas pedagógicas para favorecer la evaluación auténtica, entre las cuales se develan los siguientes aspectos:

- Ver el diseño curricular como un proceso de autorreflexión, autocrítica, y contextualización del saber, por ende, sus cambios no deben ser solo de forma sino de fondo, que propicien verdaderos cambios en la concepción de la práctica pedagógica y evaluativa de los aprendizajes y del estudiante mismo.

- Reconocer que es pertinente y oportuno elaborar un previo diagnóstico y caracterización de la población al cual se impartirá el programa de enseñanza y el proceso de evaluación auténtica, así como también tener conciencia que el proceso de diseño de instrumentos de evaluación exige una constante revisión y renovación, puesto que las exigencias académicas de los estudiantes y las necesidades del contexto se asumen como nuevos retos socioculturales que ameritan ser atendidas.

- Apropiarse de la formación integral de los estudiantes con responsabilidad desde el enfoque por competencia, lo que conlleva a enfatizar la enseñanza desde una perspectiva idónea acorde a los retos y necesidades del contexto, así como también generar la oportunidad de evaluar el saber hacer en contexto tal como lo propone la evaluación auténtica.

- Elaborar y ejecutar propuestas pedagógicas de capacitación y formación docente, para la aplicación de estrategias metodológicas a la luz del enfoque por competencias como la

experimentación, aprendizaje por descubrimiento, basados en problemas, análisis para la comprensión lectora o aprendizaje por proyecto.

- A nivel institucional se propone el rediseño del formato para el diseño de instrumentos para el seguimiento de las prácticas evaluativas del docente, proponer cambios del sistema de evaluación institucional del estudiante SIEE, expuesto en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y jornadas institucionales de reestructuración curricular para tales propósitos.

- Es fundamental que se muestre una escuela abierta, que involucre a la familia y los padres en todos los procesos de formación del estudiante, la familia es en sí, el pilar fundamental y la primera escuela, por tal motivo este tipo de factor externo es indispensable en el rendimiento académico y consecuentemente en la formación integral de los de los estudiantes.

- Sobre las descripciones anteriormente planteadas, y para realizar los cambios en el proceso de enseñanza, y evaluación que respondan a las exigencias del contexto y fortalezcan el aprendizaje auténtico de los estudiantes, es necesario que la institución educativa conciba la evaluación, como un proceso de seguimiento y control permanente, por lo que a continuación se recomiendan lineamientos y orientaciones como una alternativa para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

Lineamientos operativos y de organización

Este primer lineamiento propone distintas orientaciones para el proceso de evaluación y seguimiento, es fundamental conocer las debilidades que se presentan en la elaboración, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza, con el fin de generar acciones pertinentes y transformadoras, dentro de estas orientaciones están:

1. Considerar la evaluación curricular como un proceso continuo, permanente, sistemático, que permite la retroalimentación de las diferentes fases en la planeación donde el docente concibe distintas formas de atender a los estilos de aprendizaje y aprendizaje desde la experiencia y las necesidades del contexto, tal como lo propone la evaluación auténtica.
2. Orientar la gestión y evaluación curricular desde distintos elementos sistémicos del currículo, donde se aborden aspectos como: diseño curricular, modelos pedagógicos, perfil de egreso, ejes transversales, plan de estudio, planes de área, competencias, estrategias de aprendizaje, y recursos para el aprendizaje y finalmente el sistema de evaluación de acuerdo las directrices nacionales, para contribuir al desempeño y rendimiento académico de los educandos.
3. Establecer los aspectos positivos y negativos del SIEE, con la finalidad de proceder establecer debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas. Este análisis se puede realizar mediante la Matriz DOFA y/o Matriz de priorización de problemas.
4. El análisis situacional o análisis del contexto es una estrategia útil en la identificación de problemas institucionales, por lo tanto, esta estrategia debe hacerse con regularidad, para garantizar una gestión educativa pertinente y ajustada a los cambios del entorno local y global. Para ello, se puede implementar un “análisis funcional” como plantea Zúñiga (2003).

Para dicho análisis funcional, se sugiere algo similar como lo siguiente expuesto:

Tabla 3.4

Matriz de priorización de problemas

Problemas Priorizados	Causas o Factores asociados	Posibles soluciones
Problema 1		
Problema 2		
Problema 3		
Problema 4		

Fuente: Guzmán y Ortiz (2019)

5. Realizar el proceso de evaluación con la participación activa de los miembros de la comunidad educativa, bajo una perspectiva meramente investigativa, reflexiva donde permeen los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

6. Promover la participación activa y el trabajo cooperativo, de los directivos docentes, docentes, estudiantes, expertos en el diseño curriculares y demás miembros interesados, para que se integren en el proceso de reestructuración curricular del plan de estudio por competencias. Para llevarlo a cabo se realizarán seminario de trabajo en equipo.

7. Los resultados de las evaluaciones internas y externas deben ser divulgados a toda la comunidad educativa, con la finalidad de tomar la decisión más pertinente y contextualizada.

8. Aunado a lo anterior, se deben emprender acciones para elevar el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) y los siguientes componentes que la integran:

Progreso: Buscar siempre estrategias y oportunidades de mejora, no solo para mantener los puntajes y resultados de los estudiantes en las pruebas nacionales, si no, también elevarlo en relación al año anterior, este es un gran reto que nos compromete a disminuir el porcentaje de estudiantes que se tiene en nivel insuficiente según las Pruebas Saber.

Desempeño: Implementar estrategias para entrenar a los estudiantes desde preescolar hasta 11 grado, en evaluaciones por competencias, donde puedan poner de manifiesto el saber conocer y el saber hacer en la resolución de problemas de contexto. Lo que consecuentemente permite desarrollar y evaluar competencias en ellos, a fin de incentivar a aquellos con mejores resultados, en todas las áreas especialmente en las áreas básicas como Matemáticas, Lenguaje, ciencias y competencias ciudadanas.

Eficiencia: Desarrollar planes de acción para que todos los estudiantes alcancen las competencias y desempeños propuestos en el grado escolar y por ende estén aptos para aprobar

sus grados del ciclo escolar evaluado, en otras palabras, que aumente la proporción de alumnos que aprueban el año escolar y pasen al siguiente.

Ambiente escolar: Desde el componente de gestión administrativa y financiera los directivos deben priorizar la adecuación de condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase, analizar el contexto en que se están desarrollando las clases, y tener en cuenta todos los factores asociados a este componente, el cual incide en el aprendizaje y consecuentemente al rendimiento académico de los estudiantes.

Lineamientos didácticos y estrategias de Evaluación Auténtica

1. Diseñar instrumentos de evaluación auténtica pertinentes y coherentes para obtener información necesaria que contribuyan a fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes en su proceso de formación.
2. Promover la participación activa y el trabajo cooperativo entre los estudiantes, de modo que sean partícipes de su propio proceso de evaluación, diseñar estrategias de evaluación auténtica a modo que valore un proceso, donde se evidencien los aprendizajes del saber hacer con lo que saben conocer.
3. Diseñar las competencias bajo la perspectiva de formación integral, entendiendo por competencia como las capacidades y habilidades que implica la integración de atributos del conocer, hacer, convivir y ser, que permite el desempeño idóneo de una tarea concreta en unos contextos relativamente nuevos y retadores, tal como se observa en la siguiente figura:



Figura 4.2. Elementos de una competencia a partir de Tobón (2012). Diseño elaborado por las investigadoras.

3. Finalmente, para el proceso de diseño y aplicación de instrumentos de evaluación auténtica el docente debe ser coherente con la estrategia pedagógica seleccionada en su clase, por lo tanto el estudiante debe estar preparado y conocer la forma cómo será evaluado en el proceso para que la tarea seleccionada permita evaluar las competencias específicas como identificar, indagar o explicar y que el instrumento de evaluación pueda tomar la información para constatar que la tarea fue cumplida de manera competente por el alumno. Basado en los aportes de Cajiao (2008), en la fase de ejecución los docentes deben realizar las siguientes actividades durante la aplicación de las estrategias pedagógicas, frente al manejo de los instrumentos y la recopilación de información.

- Explicar con claridad a los estudiantes en qué consiste la estrategia que permitirá evaluar las competencias desarrolladas en clase

- Definir previamente con los estudiantes los criterios de evaluación presentes en los instrumentos planificados previamente.
- Al aplicar el instrumento hay que verificar que la información obtenida sea lo más amplia posible, donde siempre se registre y se detalle la información de los logros y dificultades en el estudiante durante el proceso.
- Establecer una relación armoniosa entre el evaluador y el evaluado, aceptando durante el proceso ayudas y orientaciones frente a las tareas o actividades que alumno desarrolla.
- El docente debe tener dominio de grupo frente a las actividades y tareas que proponga en clase.

Referencias

- Ahumada, P. (2003). La Evaluación en una concepción de Aprendizaje significativo. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Chile (Segunda Edición).
- Airasian, J. (2001). Classroom assessment. Concepts and applications. Boston: McGraw Hill.
- Alderete, A. y Gallardo, K. (2016). Evaluación del Desempeño y Auténtica en el Modelo por Competencias en Secundaria. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Secretaria de Educación Pública e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. Recuperado: <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.3.006>. Consultado: 11- 04-2019.
- Altamar, L & Martínez J (2015). Pertinencia de la práctica pedagógica docente y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la institución educativa Fermín Tilano. Universidad de la Costa. Tesis de Maestría. Barranquilla. Colombia.
- Álvarez, I. (1990). «Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica». Perspectiva educacional, 45, pp. 45-67
- Álvarez, T. (2005). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento escolar. Revista psicothema, 10, 97- 101.
- Andrade, E. (2015). El portafolio de aprendizaje para la evaluación auténtica en cuarto grado del área de ciencias naturales en la institución educativa Antonio Reyes Umaña sede 4 de Ibagué-Tolima. Tesis de Maestría. Universidad del Tolima. Ibagué-Tolima. Colombia.
- Arias, F. (2006). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Quinta edición. Caracas –Venezuela.

- Aschbacher, P.R. y Winters, L. (1992). A practical guide to alternative assessment. Alexandria, V.A.; Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bandura, A. (1989). Pensamiento y acción: fundamentos sociales [María Zaplana, traducción.].
- Bustamante, G. (2002). La Evaluación de la Calidad en Colombia. Un caso de recontextualización de las competencias en la educación colombiana. Bogotá: Alejandría Libros.
- Camacho, H., & Marcano, N. (2003). El enfoque de investigación introspectiva vivencial y sus secuencias operativas. Algunos casos de estudio. *Omnia*, 9 (1)
- Cardona, V. (2016). Propuesta didáctica sustentada en un modelo de evaluación auténtica para mejorar las prácticas evaluativas de aprendizajes de Biología de los estudiantes de la Lic. En Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y educación ambiental de la Universidad de Antioquia. Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al Título de Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Universidad Nacional de Colombia. Consultado: 18- 04- 2019.
- Chaux, E. (2004). Educación para vivir en sociedad. *Revista al Tablero*. 27. 4.
- Cooper, J. (1999). Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor enseñanza. México: Limusa Noriega Editors.
- Dankhe, G (1986). La comunicación humana ciencia social. Mc.Graw-Hill, México.
- Dankhe, G. (1989), Investigación y comunicación, en C. Fernández-Collado y G.L.
- De Alba, A. (1995). Currículo, crisis, mito y perspectiva. Editorial, Miño y Dávila.
- Díaz Barriga, F. (2004). Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2005). Las rúbricas: su potencial como estrategias para una enseñanza situada y una evaluación auténtica del aprendizaje. *Rev. Perspectiva Educacional*, Instituto de Educación PUCV, Chile, No. 43, primer semestre, págs. 51-62.

- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2ª. ed.). México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2004). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Recuperado en: <https://es.scribd.com/document/228247877/Resumen-La-Evaluacion-Autentica-Situada-en-El-Desempeno>.
- Díaz Barriga, F. (2005). La evaluación autentica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. Recuperado: <https://prezi.com/aon-emffum5q/la-evaluacion-autentica-centrada-en-el-desempeno-una-altern/>.
- Díaz, F. & Barriga, A. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: un interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- Elliot, J. (1993). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- Fernández, E. (2003). Predictores emocionales y cognitivos del bajo rendimiento académico: un enfoque biopsicoeducativo. Tesis doctoral. Universidad de Málaga. Facultad de Psicología.
- Galeano, M. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Editorial: Fondo Universidad de EAFIT.
- Gallo, Y. (2014). La evaluación autentica como instrumento mediador en la educación por competencias. Universidad de Antioquia. Tesis de Maestría. Medellín. Colombia.

- García, J. (2003). La gestión escolar como medio para lograr la calidad en instituciones públicas de educación primaria en Ensenada, Baja California. Tesis de Maestría. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Baja California. [Documento en Línea] <http://biblioteca//Tesis-Jihan-García-Poyato.pdf>. Fecha de consulta: 19 de septiembre del 2015.
- García, J. (2014). La gestión escolar como medio para lograr la calidad en instituciones públicas de educación primaria en Ensenada, Baja California. Tesis de Maestría. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo. Baja California. [Documento en Línea] <http://biblioteca//Tesis-Jihan-García-Poyato.pdf>.
- Gimeno Sacristán, J. (1982) La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Madrid: Morata.
- González, P. (1995). Las nuevas ciencias y las humanidades: De la academia a la policía. México: Anthropos.
- Guerra, J. (1999). Las crisis familiares, proceso de ajuste y adaptación familiar con intervención interdisciplinaria. Recuperado el 28 de 11 de 2013 en:
<http://www.monografias.com/trabajos12/elapmatu/elapmatu.shtml#ixzz3AMPgIKd7>
- Hernández, P. (2015). Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza. Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al Título de Magister en Educación. Universidad de la Sabana. Colombia.
- Hernández, Roberto, Fernández, Carlos y Baptista P. (2010). Metodología de la Investigación. Quinta edición. Editorial McGraw-Hill. España.
- Iborra, C. A., e Izquierdo, A. M. (2010). ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal, Revista General de Información y Documentación, 20, 221-241.

- Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior (ICFES), (2016). Evaluación por competencia. Subdirección Académica. Bogotá – Colombia.
- Martínez, M. (2004). Ciencia y arte de la metodología cualitativa. Editorial: Trillas. México
- Martínez, M. (2014). Ciencia y arte de la metodología cualitativa. Editorial: Trillas. México
- Martínez, Miguel. (2014). Ciencia y arte de la metodología cualitativa. Editorial: Trillas. México.
- Méndez, Carlos (2008). Metodología. Guía para elaborar Diseños de investigación en Ciencias Económicas, Contables y Administrativas. Venezuela. McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006). “Estándares Básicos de Competencias”. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Nacional de Educación (1994). Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Nacional de Educación (2002). Política de Revolución Educativa. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Nacional de Educación (2009). Decreto 1290 de Evaluación. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Nacional de Educación (2009). Documento Numero 11, fundamentación y orientaciones para la aplicación del decreto 1290 de Evaluación. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Nacional de Educación (2015). Decreto 1075 de 2015. Bogotá. Colombia Monereo, C. (2008). «La autenticidad de la evaluación». Disponible en: <http://www.sinte.es/website/images/pdf/monereo14.pdf>.
- Morín, E. (1993) El Método. Naturaleza de la naturaleza. Madrid, Edic. Cátedra.
- Morín, E. (1999). El pensamiento complejo: Antídoto para pensamientos únicos. Dialogo de Nelson Vallejo con Edgar Morín. En memorias del primer congreso internacional de pensamiento complejo. Bogotá: ICFES.
- Murillo, F.J. (2003). La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

- Navarro, R (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Niño, E. (2011). Análisis de las pruebas del saber de la Institución Educativa # 5 Sede Técnico Comercial “San José”. Maicao – Colombia.
- Nuryadin, S. (2013). Effects of classroom noise on teaching and learning of High School Students in Jakarta. International Journal of Science and Research, 1977 - 1980. OECD. (2011). Has discipline in school deteriorated? PISA IN FOCUS, 4.
- Opazo, Sepúlveda y Pérez A. (2015). El docente universitario: Capacidades pedagógicas para hacer clases, percepción de sus protagonistas. Revista de estudios y experiencias en educación, 13(1), 67-79.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), (2016). Análisis de los Resultados de la prueba PISA EN Colombia. Bogotá. Colombia.
- Padrón, J. (1998). La estructura de los procesos científicos. Decanato de postgrado de la UNESR. Caracas, Venezuela.
- Padrón, J. (2014). La estructura de los procesos científicos. Decanato de postgrado de la UNESR. Caracas, Venezuela.
- Pan, I. (2005). Deberes escolares, aprendizaje y Rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. Tesis Doctoral. Universidad de Coruña.
- Perrenoud, P. (2009). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- Pimienta, J. (2012). Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. Universidad Anáhuac, México.

- Posner, G. (2004). *Análisis del Currículo*. 3era edición; México, Ediciones McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A de C.V. México.
- Ramírez, T (1996). *Cómo hacer un proyecto de investigación* (3a ed.). Caracas: Carhel.
- Rodelo, M. (2013). *Diseño Curricular de la Catedra de Estudios Afrocolombianos*. Tesis de Maestría. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Ruiz, C (1998). *Instrumentos de Investigación Educativa*. Barquisimeto. Venezuela. Ediciones: DEG, CA.
- Sacristán, J. (1994). *El Curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Morata Ediciones. Madrid – España.
- Sánchez, M. (2001). *Desarrollo de habilidades de pensamiento. Procesos Básicos del pensamiento*. Editorial Trillas, México.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sepúlveda, M. (2015). *Desarrollo de habilidades de evaluación autentica en área de lenguaje*. Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al Título de Magister en Educación Superior. Universidad Autónoma de Nuevo León. México.
- Solano, Luis (2015). “Rendimiento académico de los estudiantes de secundaria obligatoria y su relación con las aptitudes mentales y las actitudes ante el estudio”. Tesis de Doctoral de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). España. 2015.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Ed. Morata: Madrid.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, Colombia. Ediciones Ecoe.
- Tobón, S. (2010). *Proyectos Formativos: Metodología para el desarrollo y evaluación de competencias*. México. DF. Ediciones Book Mart.

- Tobón, S. (2014). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación Bogotá, Colombia. Cuarta edición. Ediciones Ecoe
- UNESCO (2016). Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II reunión intergubernamental del proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe. Buenos Aires, Argentina.
- Vaccarini, Laura (2014). “La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual”. Las prácticas evaluativas se alinean con los modos de enseñar. Tesis de Maestría. Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires. 2014.
- Vílchez, N. (2005). Fundamentos del Currículo. Maracaibo, Venezuela. Fondo Editorial Urbe. Maracaibo.
- Villa, A. & Poblete, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. En A. De La Orden (Coord.), Educación y competencias. Bordón, 63(1), 147-170.

Anexos

Anexo N° 1 Validación de los instrumentos

Barranquilla, 14 de febrero 2019

Dr. Freddy Marín
E. S. D.

Cordial saludo.

Por medio del presente, nos dirigimos a usted para solicitar su colaboración como Experto Evaluador de los instrumentos que serán aplicados con la finalidad de recolectar información necesaria y suficiente para alcanzar los objetivos propuestos en la presente investigación.

Su selección como experto se fundamenta en su gran experiencia y conocimiento sobre el tema de investigación, agradecemos de antemano, su apoyo en validar si las preguntas e ítems establecidos en cada uno, estén en coherencia con el título, pregunta, categorías y objetivos de investigación.

Para lo cual se anexa la matriz de coherencia, donde se resume teórica y metodológicamente el presente estudio.

Seguras de contar con su colaboración,

Atentamente:


LENYS GUZMÁN DE LA CRUZ
Maestrante


CLAUDIA ORTIZ DIAZ
Maestrante

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO:

Nombre y apellido: FREDDY MARÍN GONZÁLEZ
Institución donde labora: _____
Título de pregrado: _____
Título de postgrado: _____

JUICIO DEL EXPERTO INSTRUMENTO N° 1

ESCALA DE LIKERT APLICADO A SIEE

1. ¿Considera que hay pertinencia entre los criterios y rasgos constitutivos propuestos en la lista de cotejo y el objetivo específico planteado?

☒ Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

2. ¿Considera que los criterios y rasgos constitutivos propuestos son suficientes y necesarios para recolectar la información y alcanzar el objetivo?

☒ Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

3. ¿Considera que a través de los ítems cumple plenamente, cumple medianamente y no cumple se puede generar el análisis documental?

☒ Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

4. ¿Es adecuada la redacción y la ortografía de los criterios?

☒ Adecuada () No adecuada

Observaciones: _____

5. ¿Considera que el instrumento tal y como está diseñado es válido para su aplicación?

☒ SI () NO

Observaciones: Ver observaciones en el cuerpo del instrumento

JUICIO DEL EXPERTO INSTRUMENTO N°2

GUION DE ENTREVISTA PARA GRUPO FOCAL APLICADO A ESTUDIANTES

1. ¿Considera que las preguntas del guión de entrevista son suficientes y necesarias para recolectar la información y alcanzar el objetivo específico planteado?

☒ Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

2. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas y el objetivo?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

3. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas, categorías y subcategorías definidas en la matriz de coherencia de la investigación?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

4. ¿Es adecuada la redacción y la ortografía de las preguntas?

☒ Adecuada () No adecuada

Observaciones: _____

5. ¿Considera el instrumento tal y como está diseñado es válido para su aplicación?

☒ SI () NO

Observaciones: _____

Ver observaciones de forma en el cuerpo del instrumento.

JUICIO DEL EXPERTO INSTRUMENTO N° 3

GUION DE CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES

1. ¿Considera que las preguntas propuestas en el cuestionario son suficientes y necesarias para recolectar la información y alcanzar el objetivo específico planteado?

☒ Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

2. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas y el objetivo?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

3. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas, categorías y subcategorías definidas en la matriz de coherencia de la investigación?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

4. ¿Es adecuada la redacción y la ortografía de las preguntas?

☒ Adecuada () No adecuada

Observaciones: _____

5. ¿Considera el instrumento tal y como está diseñado es válido para su aplicación?

☒ SI () NO

Observaciones: Ver observaciones en el cuerpo del instrumento.

Firma del evaluador: heعاد

C.C: C-E575869

Fecha: 17/2/2019.

Barranquilla, 14 de febrero 2019

Dra Liliana Canquíz
E. S. D.

Cordial saludo.

Por medio del presente, nos dirigimos a usted para solicitar su colaboración como Experto Evaluador de los instrumentos que serán aplicados con la finalidad de recolectar información necesaria y suficiente para alcanzar los objetivos propuestos en la presente investigación.

Su selección como experto se fundamenta en su gran experiencia y conocimiento sobre el tema de investigación, agradecemos de antemano, su apoyo en validar si las preguntas e ítems establecidos en cada uno, estén en coherencia con el título, pregunta, categorías y objetivos de investigación.

Para lo cual se anexa la matriz de coherencia, donde se resume teórica y metodológicamente el presente estudio.

Seguras de contar con su colaboración,

Atentamente:


LENYS GUZMAN DE LA CRUZ
Maestrante


CLAUDIA ORTIZ DIAZ
Maestrante

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO:

Nombre y apellido: Liliane Canquín R.
Institución donde labora: UCE.
Título de pregrado: Lic. en Educación
Título de postgrado: Mag. Ciencias de la Educ. / Doct. en Huma

JUICIO DEL EXPERTO INSTRUMENTO N° 1

ESCALA DE LIKERT APLICADO A SIEE

1. ¿Considera que hay pertinencia entre los criterios y rasgos constitutivos propuestos en la lista de cotejo y el objetivo específico planteado?

(☒) Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

2. ¿Considera que los criterios y rasgos constitutivos propuestos son suficientes y necesarios para recolectar la información y alcanzar el objetivo?

(☒) Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

3. ¿Considera que a través de los ítems cumple plenamente, cumple medianamente y no cumple se puede generar el análisis documental?

(☒) Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

4. ¿Es adecuada la redacción y la ortografía de los criterios?

(☒) Adecuada () No adecuada

Observaciones: _____

5. ¿Considera que el instrumento tal y como está diseñado es válido para su aplicación?

(☒) SI () NO

Observaciones: _____

JUICIO DEL EXPERTO INSTRUMENTO N°2

GUION DE ENTREVISTA PARA GRUPO FOCAL APLICADO A ESTUDIANTES

1. ¿Considera que las preguntas del guión de entrevista son suficientes y necesarias para recolectar la información y alcanzar el objetivo específico planteado?

☒ Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

2. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas y el objetivo?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

3. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas, categorías y subcategorías definidas en la matriz de coherencia de la investigación?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

4. ¿Es adecuada la redacción y la ortografía de las preguntas?

☒ Adecuada () No adecuada

Observaciones: _____

5. ¿Considera el instrumento tal y como está diseñado es válido para su aplicación?

() SI () NO

Observaciones:

¿Cuántos estudiantes por?

¿Es entrevista o grupo focal?

JUICIO DEL EXPERTO INSTRUMENTO N° 3

GUION DE CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES

1. ¿Considera que las preguntas propuestas en el cuestionario son suficientes y necesarias para recolectar la información y alcanzar el objetivo específico planteado?

☒ Apropiado () No Apropiado

Observaciones: _____

2. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas y el objetivo?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

3. ¿Considera que hay pertinencia entre las preguntas, categorías y subcategorías definidas en la matriz de coherencia de la investigación?

☒ Pertinente () No pertinente

Observaciones: _____

4. ¿Es adecuada la redacción y la ortografía de las preguntas?

☒ Adecuada () No adecuada

Observaciones: _____

5. ¿Considera el instrumento tal y como está diseñado es válido para su aplicación?

☒ SI () NO

Observaciones: _____

Firma del evaluador: Liliane Ranguiz

C.C.: 845185

Fecha: 19/02/2019

Anexo N° 2

Identificación de expertos y juicio de los expertos para validación de los instrumentos

N°	NOMBRE E ID DEL EXPERTO	TÍTULOS	SITIO DE TRABAJO	OBSERVACIONES
1	Jorge Luis Ruiz Ariza CC.72.137.777	Lic. En educación. Mg. en educación mención Currículo	CCEBM No.187. Cívico 7 de Abril	No realizó observaciones.
2	Liliana Canquiz R. C.I. 845185	Lic. En Educación. Mg. en ciencias de La Educación. Dra en ciencias Humanas.	Universidad de la Costa	Sugiere colocar el número de estudiantes a trabajar en el grupo focal.
3	Freddy Marín González	Lic. En educación. Mg. En ciencias de la educación Dr. en ciencias Humanas.	Universidad de la Costa	- Recomienda organizar preguntas por categorías y dimensiones. - Sugiere en algunos ítems revisar términos y redacción.

Anexo N°3 Instrumento N° 2

		UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC MAESTRIA EN EDUCACION TÉCNICA: ENTREVISTA INSTRUMENTO N° 2: GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A ESTUDIANTES	
Título de la investigación: La evaluación auténtica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes.			
Objetivo Específico: Describir las características del sistema de evaluación que se implementa en la práctica pedagógica de IED la Victoria.			
CATEGORÍAS: Sistema de evaluación de las instituciones educativas objeto de estudio			
INDUCION	<i>Buenos días, cordial saludo para todos queridos estudiantes, se les agradece por estar aquí participando de este encuentro. Daremos inicio a esta sesión de grupo focal con la finalidad de Describir las características del sistema de evaluación de nuestra institución educativa, es decir, Cómo sus docentes evalúan lo que ustedes aprenden. Todas las respuestas son anónimas y ayudarán al fortalecimiento del proceso investigativo. Hoy ustedes son informantes claves, por lo tanto, su participación y respuestas son muy valiosas para nosotras como investigadoras. Para el desarrollo esta sesión se dispone de una guía de entrevista grupal que se espera dure alrededor de cuarenta minutos”.</i>		
COND UCCIÓN	<i>El moderador, “A continuación, se desarrollará la siguiente guía con preguntas abiertas, los invitamos a la participación voluntaria, a levantar la mano para pedir la palabra y a escuchar atentamente cuando un compañero está participando”.</i>		
N°	Preguntas	JUSTIFICACION DE LAS RESPUESTAS	
1.	¿Antes de iniciar el año escolar, los docentes explican cómo evaluarán y qué van a tener en cuenta para calificar y tomar las notas? SI _____ NO _____ ¿Cómo lo hacen?		
2.	¿Cuándo los profesores te entregan los resultados de una evaluación, él les aclara cuales eran las respuestas correctas, y explica por qué algunos ganan o pierden? SI _____ NO _____ ¿Cómo lo hace?		
3.	Antes de iniciar un tema, los docentes te preguntan qué conocen acerca del tema para explorar lo que ya		

	ustedes saben, ¿o les pregunta que les interesa conocer del tema? SI _____ NO _____ ¿Cómo lo hace?						
4.	Cuando no entiendes un tema difícil, ¿cómo despejas las dudas, el docente explica nuevamente y busca distintas formas de enseñar para que todos aprendan?	<table border="1"> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> </table>					
5.	¿Qué oportunidades te brindan los docentes para superar tus dificultades y mejorar tú rendimiento académico?	<table border="1"> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> </table>					
6.	Menciona las maneras como los profesores te evalúan lo que has aprendido.	<table border="1"> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> </table>					

Anexo N°4 Instrumento N° 3

 <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1979</p>	<p align="center">UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC MAESTRIA EN EDUCACION TECNICA: ENTREVISTA INSTRUMENTO N° 3: GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDO A DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES</p>	
Nombre: _____		Cargo en la Institución: _____
Formación de Pregrado: _____		
Postgrado: _____		
Años de experiencia: _____		área o asignatura que desarrolla: _____
Título de la investigación: La evaluación auténtica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes		
Objetivo Específico: Identificar los factores que inciden en el eficaz rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la IED la Victoria.		
CATEGORÍAS: Factores que inciden en el rendimiento académico		
Apreciado Docente. <i>A continuación, se presenta el siguiente guion de cuestionario con la finalidad de Identificar los posibles factores que inciden en el eficaz rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la IED la Victoria. De antemano se le agradece por su valiosa participación.</i>		
Subcategorías	Preguntas	JUSTIFICACION DE LAS RESPUESTAS
Orientaciones y lineamientos curriculares de la evaluación en Colombia	1. ¿En qué medida la evolución histórica y expedición de lineamientos y decretos desde el MEN sobre evaluación ha contribuido al fortalecimiento del rendimiento académico?	
Influencia del contexto social y familiar	2. ¿Cree usted que el contexto social y familiar influye el rendimiento académico de sus estudiantes?	
Infraestructura física, clima escolar y recursos para el aprendizaje	3. ¿Su institución cuenta con una infraestructura física adecuada y recursos para favorecer el rendimiento académico?	
	4. ¿Considera que el clima escolar – disciplina de su institución favorece al rendimiento académico?	

Metodología docente en la evaluación	5. ¿Qué estrategias emplea para evaluar las competencias?	
	6. ¿Cómo desarrolla los procesos de auto, co y heteroevaluación y retroalimentación de los aprendizajes?	
Flexibilidad curricular, inclusión y manejo diferencial a los casos especial	7. ¿Qué procedimientos empleas para los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico o casos especiales de estudiantes con diversidad funcional?	
Repetición de grado escolar	8. ¿Considera la repitencia como un factor influyente en el rendimiento académico?	
Otros posibles factores	9. ¿Después de los factores mencionados anteriormente, que otras causas que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes?	
Firma participante		Fecha de aplicación:

Anexo No. 5 Matriz de análisis de la entrevista semiestructurada de los estudiantes para contrastación y análisis de las respuestas

PREGUNTA	TRANSCRIPCION TEXTUAL									CONTRASTACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS
	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5	Estudiante 6	Estudiante 7	Estudiante 8	Estudiante 9	
Antes de iniciar el año escolar, los docentes explican cómo evaluarán y qué van a tener en cuenta para calificar y tomar las notas?	i. Dicen qué es lo que van a enseñar, cual es el tema nuevo y cómo calificarán nuestras notas, también explican cómo harán Las evaluaciones.	o. Los Docentes explican los temas, o el tema nuevo. Y luego de la Explicación ellos ven si en ese tema estamos bien o mal.	o. Ellos por lo regular no aclaran nada, solo cuando hay examen avisan cuando es, avisan unos días antes y dicen que hay que estudiar	No. No los profes nos explican lo que van a evaluar y lo que van a tener en cuenta para tomar nuestras notas.	Si. Si explican todo lo que damos, en todas las clases explican los temas y cuando serán sus evaluaciones, los profesores casi siempre califican bien.	No. A partir de que comienza el año van explicando en cuando tenemos una evaluación, dicen que es lo que van a dar y hacen con esos temas una evaluación.	Si. Cuando hacemos la formación explican cómo van a evaluar y cuando llegamos al salón también lo dicen.	No. Los docentes te irán explicando a medida que vayas aprendiendo o.	No. Los docentes no dicen cómo van a evaluar a los estudiante s, los estudiante s deben tener en cuenta lo que deben estudiar y que los estudiante s se concentren.	Tres del total de estudiantes entrevistados, exponen una respuesta positiva considerando que sus docentes antes de iniciar el año o periodo escolar si explican su forma de evaluar, dicen lo que van a enseñar, cuales son los temas nuevos y cómo calificarán las notas. Mientras el resto, que fue la mayoría de estudiantes afirman que los docentes no exponen criterios claros de evaluación, y expresan que por lo regular no aclaran nada, solo lo hacen cuando avisan que hay examen.
Cuando los profesores te entregan los resultados de Una evaluación, él les aclara cuales eran las respuestas correctas, y explica por qué algunos ganan o pierden?	i. Nos dicen como salimos y también nos dicen por qué salimos bien o mal	i. Cuando terminamos un examen los profesores explican si nos sale bien o mal el examen.	i. Si porque él o ella aclaran las preguntas y dicen por qué gané o perdí.	Si. Si explican porque ganamos o perdemos como lo que pasa muchas veces cuando no ganamos nos dicen que somos unos flojos que no nos gusta estudiar y no prestan atención, cuando si es	No. Nunca lo hacen porque nos dan otra oportunidad para realizar las evaluaciones.	Si. Porque los profesores nos dicen para poder ir a la otra evaluación corregir lo de la evaluación pasada.	No. Lo entregamos y no dicen nada. Nos dicen siéntense.	Si. Cuando te entregan los resultados te explican cuál era la correcta y cuál la incorrecta.	Si. Los profesores si nos dicen las respuestas correctas y las que no son correctas.	La gran mayoría de los estudiantes aseguran que los docentes hacen la retroalimentación al momento de entregarles los resultados de alguna evaluación con el objetivo de dar a conocer las respuestas correctas, y saber por qué algunos ganan o pierden.

				porque estudiamos y estamos atentos.						
ntes de iniciar un tema, los docentes te preguntan qué conocen, o que saben del tema, ¿o les pregunta que les interesa conocer del tema?	i. Nos dicen niños ustedes han escuchado hablar antes de este tema.	i. Nos dicen que digamos lo que sabemos del tema	Si. Ellos y ellas nos explican y preguntan si sabemos algo del tema.	Si. Como por ejemplo nos preguntan si ya hemos escuchado el tema o si ya sabemos sobre él.	No. Ellos primero nos dictan o escriben en el tablero y luego explican.	Si. Los profesores hacen repaso del tema que ya dimos.	Si. Cuando hacemos naturales el profesor nos pregunta sobre la célula que hemos aprendido.	No. Antes de iniciar un tema te hacen preguntas para ver que has aprendido.	Si. Si algunos profesore s nos dicen que temas vamos a dar y preguntan Que sabemos.	Gran parte de los informantes, manifestaron que los docentes exploran sus ideas previas al preguntarles si conocen, si han escuchado o saben algo del tema, y también en algunas ocasiones antes de iniciar hacen un repaso de La clase anterior.
uando no entiendes un tema difícil, ¿cómo despejas las dudas, el Docente Explica nuevamente y busca la forma de para que todos aprendan?	i. Explica otra vez.	i. Porque si los profesores no explican nuevamente no vamos a poder hacerlo	o. El profesor William si le pides que te explique nuevamente él se niega y te regaña.	Si buscan una mejor forma para enseñarnos y entendamos más y así aprender.	Si, sino entendiste El docente te vuelve a explicar nuevament e.	En la clase explican para que los estudiantes se guíen.	Si. Si en español la profesora explica que tenemos que hacer nos las lee O al último dice la respuesta	No. Depende si estás en examen o en evaluación.	Si los profesore s nos explican cómo es el tema y nosotros intentar entender los temas.	En términos generales los estudiantes manifiestan que sus docentes explican nuevamente cuando ellos no comprenden el tema, sin embargo, dos de ellos, aseguraron que sus profes no aclaran dudas, no explican por segunda vez el tema, incluso se niegan y los regañan.
Qué oportunidades te brindan los docentes para superar tus dificultades y mejorar tú rendimiento académico?	os dan tiempo para que nos aprendamos el tema dado	o mucho, pero arreglamos nuestras dificultades y el rendimiento académico.	ue estudie eso es lo que me brindan.	Pues nos ofrecen estudiar más para mejorar en nuestro rendimiento académico	Te mandan a hacer una exposición o te hacen una evaluación.	Me explican en las clases para poder estudiar o una evaluación para poder ver dónde está la pregunta mal o bien.	Que estudies, leas y practiques .	Recuperacion es si pierdes un examen o una evaluación.	Recuperacion es.	Entre las respuestas más relevantes resaltan la falta de tiempo para superar las dificultades, las sugerencias por parte del docente para que estudien y en otras ocasiones se les manda a hacer una exposición o actividad de recuperación.

Menciona las maneras como los profesores te evalúan lo que has aprendido.	e preguntan sobre eso.	os profesores primero dan los temas y después cuando llega el día lo hacemos.	os piden una hoja y escriben las preguntas en el tablero y que copiemos en la hoja.	Pues de una manera oral, escrita, exposiciones , talleres, lo que he aprendido es ser una buena estudiante y sacar buenas notas.	Escriben en el tablero las preguntas y tú en una hoja blanca respondes.	Algunos oral otros escritos.	En español nos paramos al frente a leer y nos dice sigue leyendo.	Con exámenes o evaluaciones.	Examen. Preguntas .	La gran mayoría de los estudiantes aseguran que los docentes todo el tiempo están haciendo preguntas en forma oral, escrita, también se les asignan exposiciones, talleres, evaluaciones o en ocasiones se les escribe en el tablero distintas Preguntas cuyas respuestas deben responderse en una hoja en blanco.
---	------------------------	---	---	--	---	------------------------------	---	------------------------------	---------------------	--

Fuente: Guzmán y Ortiz. (2019)

Anexo No. 6 Matriz De Triangulación Para Análisis De Entrevista Semiestructurada

SUB CATEGORIA	TRANSCRIPCION TEXTUAL						CONTRASTACIÓN Y ANALISIS DE LAS RESPUESTAS
	Informante 1 Directivo docente (Rector)	Informante 2 Directivo docente (Coordinador	Informante 3 (Docentes de aula 5°)			Docente 4	
			Docente 1	Docente 2	Docente 3		
Orientaciones y lineamientos curriculares decretados por el MEN para la evaluación en Colombia	<p>En el área de Gestión académica, es donde se centra el interés principal de esta acción, “es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, señala como se enfocan hoy sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. La evaluación formativa permite que los pongan en práctica sus conocimientos, defiendan sus</p>	<p>Le da más importancia al aprendizaje que a la enseñanza y exige tener en cuenta los ritmos de <u>aprendizaje</u>. Organizando planes de mejoramiento, exigiendo la <u>evaluación</u> <u>formativa</u>.</p>	<p>Podría decirse más bien que ha afectado el Rendimiento académico. Ahora existen muchas Oportunidades y demasiada permisividad. Prácticamente el decreto es una forma de formalizar lo E expresado n el punto anterior; puesto Que es donde se detallan los criterios.</p>	<p>La evaluación ha estado presente desde siempre, ha tenido una gran revolución con el fin de revisar que lo enseñado se haya aprendido. Así vemos como la evaluación tiene un impacto directo en la valoración del rendimiento académico, no solo de los estudiantes si no de los docentes. El MEN ha venido acoplando nuevos modelos de evaluación</p>	<p>- Ha enfatizado el hecho de que la evaluación sea formativa, continúa y no sancionatoria.</p>	<p>Han cambiado las metodologías debido a que se les da más participación a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. Porque da criterios claros para establecer la evaluación que debe ser formativa y no solo sumativa.</p>	<p>Según el informante 1 (rector) los decretos, orientaciones, y lineamientos curriculares que el MEN ha establecido para los procesos de evaluación en Colombia, han resaltado la evaluación formativa cuando se refiere a que esta permite: ...que los estudiantes pongan en práctica sus conocimientos, defiendan sus ideas, expongan sus razones, saberes, dudas, ignorancias e inseguridades con la intención de superarlas... En tanto el informante 2, (coordinador) resalta que según el MEN se le otorga más importancia al aprendizaje que a la enseñanza, y expresa:</p>

	ideas, expongan sus razones, saberes, dudas, ignorancias e inseguridades con la intención de superarlas.			que tengan en cuenta los intereses, ritmos de desarrollo, estilos de aprendizaje y así valorar los avances de los estudiantes. El decreto ha contribuido a que se tenga un mejor desarrollo integral de los estudiantes.			<p>...lo que exige atender a los distintos ritmos de aprendizaje...</p> <p>Por Su parte los Docentes quienes conformaron el grupo de informante 3, declaran que el MEN, desde Los decretos y lineamientos para la Evaluación han Favorecido al estudiante y exponen: ... a los estudiantes se les ha brindado muchas más oportunidades, en la actualidad existe demasiada permisividad a favor de los estudiantes, situaciones tales que han afectado su rendimiento académico...</p> <p>Por consiguiente los grupos de informantes tienen claridad de la evolución histórica de los procesos de evaluación y los nuevos modelos para su implementación los cuales tienen gran incidencia en el rendimiento</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							evaluación formativa más que sumativa.
Influencia del contexto social y familiar en el rendimiento académico	El rendimiento académico de los estudiantes no dependerá solamente del ámbito escolar, si no que sobre este recae gran influencia de <u>la familia y la sociedad, que son elementos esenciales de la formación</u> del sujeto y de su vinculación al entorno socio cultural al que pertenece.	Si. <u>Todas las variables influyen en el aprendizaje</u> de los estudiantes en especial su entorno familiar.	Estoy Convencida de ello. <u>No se Evidencia un verdadero acompañamiento de la familia</u> en muchos procesos; especialmente en lo académico. Son embargo son muchas las razones.	El contexto social y familiar en el que se desarrollan los estudiantes tiene influencia en el rendimiento académico porque <u>sus padres y demás familiares son los primeros modelos a seguir por el niño.</u> La percepción que el estudiante tiene sobre su familia y la importancia que la familia da al estudio es importantes para el desarrollo del niño.	Sí, es de suma importancia <u>el acompañamiento familiar ya que fomenta un buen rendimiento académico y convivencial.</u>	Claro que sí. Porque <u>el ser humano es integral</u> y todos los aspectos influyen.	Ante la subcategoría relacionada con la influencia del contexto social y familiar en el rendimiento académico estos destacaron: Según el informante 1, el rendimiento académico de los estudiantes no dependerá solamente del ámbito escolar y complementa diciendo: ...si no que sobre este recae gran influencia de la familia y la sociedad, que son elementos esenciales de la formación... En tanto el informante 2, resalta que: ...Todas las variables influyen en el aprendizaje de los estudiantes en especial su entorno familiar... Por último los docentes del grupo 3, coinciden en considerar que: ... El contexto social y familiar en el que se

							<p>desarrollan los estudiantes tiene influencia en el rendimiento académico porque sus padres y demás familiares son los primeros modelos a seguir por el niño...</p> <p>Otro de los docentes exclama, ante la situación analizada:Estoy convencida de ello...No se evidencia un verdadero acompañamiento de la familia en muchos procesos; especialmente en lo académico. Son embargo son muchas las razones....</p> <p>En síntesis, el contexto social y núcleo familiar como parte de este, influye en desempeño y rendimiento académico, primero porque el acompañamiento familiar es de suma importancia y ese compromiso no es evidente en la escuela, y segundo el contexto social actualmente es un factor externo y en</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							algunos casos incide negativamente en la instrucción que el docente imparte desde la institución educativa, lo cual es de vital importancia para la formación integral del estudiante.
Infraestructura física, clima escolar y recursos de aprendizaje para favorecer el rendimiento académico	<p>Las instituciones educativas que cuentan con una buena infraestructura tienen tasas bajas por repitencia por parte de los alumnos. La dotación del laboratorio de ciencias, tiene un efecto adicional en la reducción del bajo rendimiento académico.</p> <p>El clima escolar clave para el aprendizaje. Las instituciones educativas y la sociedad en general se enfrentan al enorme reto de mejorar el clima</p>	<p>Si se cuenta con una planta recién construida con buenos ambientes de aprendizaje.</p> <p>Si. Existe una organización disciplinaria que apoya el desarrollo de las actividades académicas.</p>	<p>Se ha logrado avanzar mucho en este aspecto; aunque faltan elementos y situaciones que requieren atención.</p> <p>Pienso que el clima escolar es favorable; está sujeto al manejo que da cada docente en el desarrollo de sus asignaturas.</p>	<p>La institución no tiene una infraestructura física adecuada ni mucho menos unos recursos o ayudas educativas que sirvan de apoyo metodológico en el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>Si el clima escolar favorece el rendimiento académico teniendo en cuenta la relación del docente con los estudiantes y viceversa y</p>	<p>No es adecuada porque hay niños con discapacidades, porque no tienen acceso seguro.</p> <p>El clima ha mejorado. Aún necesitamos que sea más adecuado, por ejemplo, el hecho que salen del aula cada vez que finaliza una clase.</p>	<p>Si tiene una planta física relativamente nueva, pero hay que adecuar un bloque que está bastante antiguo.</p> <p>Si el clima escolar es favorable.</p>	<p>En cuanto a la subcategoría de infraestructura física, clima escolar y recursos para el aprendizaje, fue notable que según el informante 1 la institución educativa Cuenta con una infraestructura física adecuada, expresando: ... Un adecuado clima escolar repercute muy positivamente en todos los aspectos relacionados con la escuela, el profesorado y el alumnado..., complementa además un aspecto positivo, al afirmar: ... La dotación del laboratorio de ciencias, tiene un efecto adicional en la reducción del bajo</p>

	<p>escolar en las aulas. Un adecuado clima escolar repercute muy positivamente en todos los aspectos relacionados con la escuela, el profesorado y el alumnado.</p>			<p>demás relaciones al interior de la escuela, al contar un clima escolar positivo es benéfico para un mejor ambiente escolar.</p>		<p>rendimiento académico...</p> <p>En tanto el informante 2, también coincide expresando: ...Si se cuenta con una planta recién construida con buenos ambientes de aprendizaje...Si. Existe una organización disciplinaria que apoya el desarrollo de las actividades académicas...</p> <p>Sin embargo, los docentes que conforman el grupo 3, confirman que: ...La institución no tiene una infraestructura física adecuada ni mucho menos unos recursos o ayudas educativas que sirvan de apoyo metodológico en el rendimiento académico de los estudiantes...</p> <p>Así mismo otro docente expone: ... La infraestructura física no es adecuada porque hay niños con discapacidades, Y no tienen acceso seguro...</p>
--	---	--	--	--	--	---

							<p>En lo relacionado al clima escolar exponen: ...El clima ha mejorado, pero aún necesitamos que sea más adecuado, por ejemplo, el hecho que salen del aula cada vez que finaliza una clase... Si tiene una planta física relativamente nueva, pero hay que adecuar un bloque que está bastante antiguo...</p> <p>Ante tal análisis, se concluye que los informantes coinciden en asegurar que un adecuado clima escolar repercute muy positivamente en todos los aspectos relacionados con la escuela, el profesorado y el alumnado y su rendimiento académico.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

<p>Metodología docente en la evaluación</p>	<p>Para evaluar las competencias es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos: -Se realiza a partir de tareas auténticas en las que el alumno tenga la oportunidad de demostrar el aprendizaje que se pretende desarrollar.</p>	<p>Estrategias basadas en el desarrollo de los DBA. A través de rúbricas e instrumentos diseñados para tal fin.</p>	<p>Este tema de las estrategias es muy amplio; por cuanto es relativo a los contenidos. Sin embargo, aplica mucho el trabajo colaborativo. Los estudiantes tienen la oportunidad de establecer análisis crítico de su desempeño, del de sus compañeros y expresa las razones y criterios con respecto a los resultados que asignó.</p>	<p>Estrategias participativas: explicaciones, exposiciones. Los estudiantes se autoevalúan o revisan su proceso educativo. Evaluaciones escritas, evaluaciones orales.</p>	<p>Se diseñan estrategias diversas con la participación de los estudiantes: -Guía de observación - Cuadernos orales - Pruebas escritas En los trabajos grupales se traza una ruta y una rejilla que establece estas evaluaciones.</p>	<p>Estrategias basadas en DBA. Matrices de referencia y demás orientaciones pedagógicas. A través de actividades en clase y cuestionarios adecuados para ello.</p>	<p>Ante la subcategoría de metodología, estrategias aplicadas a la evaluación de los aprendizajes los informantes 1, 2 y 3 coinciden en expresar lo siguiente: ...Se realiza a partir de tareas auténticas en las que el alumno tenga La oportunidad de demostrar el aprendizaje que se pretende desarrollar... ...Estrategias basadas en el desarrollo de los DBA, A través de rúbricas e instrumentos diseñados para tal fin... ...Este tema de las estrategias es muy amplio; por cuanto es relativo a los contenidos. Sin embargo, aplica mucho el trabajo colaborativo... ...Los estudiantes tienen la oportunidad de establecer análisis crítico de su desempeño, del de sus compañeros y expresa las razones y criterios con respecto a los resultados que</p>
--	---	--	---	--	--	---	---

							<p>asignó...Estrategias participativas: explicaciones, exposiciones.</p> <p>Los estudiantes se autoevalúan o revisan su proceso educativo. Evaluaciones escritas, evaluaciones orales.</p> <p>Se diseñan estrategias diversas con la participación de los estudiantes: guía de observación, cuadernos, intercambios orales, pruebas escritas.</p> <p>...En los trabajos grupales se traza una ruta y una rejilla que establece estas evaluaciones.</p> <p>Estrategias basadas en DBA, matrices de referencia y demás orientaciones pedagógicas, A través de actividades en clase y cuestionarios adecuados para ello...</p> <p>Según la información aportada por los participantes, en la institución se implementa una evaluación formativa y para tal propósito, se aplican diversidad de técnicas e</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

							instrumentos para valorar las competencias en los estudiantes, afirmaciones tales que no coinciden con la información aportada por los estudiantes cuando se les pregunto al respecto.
Flexibilidad curricular, inclusión y manejo diferencial a los casos especial	Debemos tener en cuenta cinco factores esenciales para elegir el tipo de estrategia de enseñanza a utilizar y considerar las características generales de los aprendices como: nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores emocionales, entre otros.	Planes de mejoramiento personalizados.	Se emplea un trabajo complementario a todos los que presentan dificultades y si no muestran que las superan, se les programa trabajo individual.	Para los estudiantes que tienen bajo rendimiento académico se realizan unas actividades como talleres, actividades en clase.	Es muy importante desarrollar su capacidad de aprender y crear un hábito de estudio, desarrollar responsabilidad y su esfuerzo, proponer retos.	Aplicando estrategias diferentes y planes de mejoramiento.	Ante la subcategoría De flexibilidad curricular, inclusión y atención a la población diferenciada los informantes 1, 2 y 3 coinciden en que en la institución implementa estrategias para tales propósitos cuando expresan: ...La necesidad de considerar las características generales de los aprendices como: nivel de desarrollo cognitivo,

						<p>emocionales, entre otros...</p> <p>... desarrollo de planes de mejoramiento personalizados, se emplea un trabajo complementario a los que presentan dificultades y si no muestran que las superan, se les programa trabajo individual...</p> <p>...Para los estudiantes que tienen bajo rendimiento académico se realizan unas actividades como talleres, actividades en clase para desarrollar su capacidad de aprender y crear un hábito de estudio, desarrollar responsabilidad y su esfuerzo, proponer retos...</p> <p>Ante tal situación queda en evidencia que los docentes implementan estrategias para estudiantes con dificultades en su rendimiento académico, pero no se especifica que tipos de estrategias inclusivas</p>
--	--	--	--	--	--	---

							para atender a los casos con NEE, (Necesidades Educativas Especiales). Al respecto la autonomía curricular que se decreta por ley, ya que las instituciones educativas tienen la facultad de adoptar su propio modelo educativo, sistema de evaluación, seleccionar las áreas y asignaturas que deben integrar el plan de estudio y otros componentes del currículo, (según lo establecido en el artículo 77 de la Ley 115 de 1994 sobre la autonomía escolar), por tal motivo, en muchas de las instituciones se prioriza o no la inclusión, brindando unas estrategias, y adecuaciones curriculares y de evaluación en atención a la población diferenciada y a los casos con NEE.
--	--	--	--	--	--	--	--


<p>Repetición de grado escolar</p>	<p>La repitencia es una problemática que marca a los niños y a sus familiares y finalmente da mucho que pensar en la calidad de la educación. En cuanto a la calidad educativa, se busca implementar modelos educativos pertinentes a las necesidades de la población que sean flexibles y que utilicen el currículo como medio de inclusión.</p>	<p>Si, la repitencia afecta la motivación del estudiante para aprender.</p>	<p>Influye; pero debería ser para aportar beneficio al estudiante.</p>	<p>La repetición de grado afecta el desempeño académico puesto que se da la desmotivación del estudiante, siendo una dificultad para el óptimo rendimiento académico. Lo ideal es prevenir y tomar la repetición de grado como último recurso.</p>	<p>Si, ya que presentaron dificultades de aprendizaje y no avanza en sus logros, es necesario reforzar sus conocimientos.</p>	<p>Sí en la mayoría de los casos se desaniman, pero en algunas Oportunidades mejoran los estudiantes tomándolo como un motivo para avanzar (Resiliencia).</p>	<p>En lo relacionado a la subcategoría de repitencia del grado escolar, los informantes 1,2 y 3 coinciden en que en la institución implementa estrategias evitando tales consecuencias, al respecto esto es lo que expresan:</p> <p>...La repitencia es una problemática que marca a los niños y a sus familiares y finalmente da mucho E que pensar n la calidad De la educación. En cuanto a la calidad educativa, se busca implementar modelos educativos pertinentes A las necesidades De la población que sean flexibles y que utilicen el currículo como medio de inclusión...</p> <p>...Si, la repitencia afecta la motivación del estudiante para aprender. Influye; pero debería ser para aportar beneficio al estudiante...</p>
---	---	---	--	--	---	---	---

							<p>La repetición de grado afecta el desempeño académico puesto que se da la desmotivación del estudiante, siendo una dificultad para el óptimo rendimiento académico. Lo ideal es prevenir y tomar la repetición de grado como último recurso....</p> <p>...Sí en la mayoría de los casos se desaniman, pero en algunas oportunidades mejoran los estudiantes tomándolo como un motivo para avanzar (Resiliencia)...Según la información aportada por los participantes, en la institución se implementan estrategias para evitar la repitencia del grado y consecuentemente la deserción escolar.</p>
	Entre los factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes después de los	Motivación, atención, concentración. Recursos para el aprendizaje. Organización mental.	Todo tiene mucha relación; sin embargo, considero que la clave está en fortalecer el vínculo familia –	Pueden ser otras causales: casos de violación, drogadicción.	Otras causas serían a partir del ambiente familiar, sus emociones, nivel de	Demasiada distracción y falta de autoregulación y falta de acompañamiento	Ante la subcategoría de otros factores relevantes que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes, los informantes 1, 2 y 3

Anexo 7

Instrumentos aplicados a estudiantes y docentes

UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC MAESTRIA EN EDUCACION TECNICA: GRUPO FOCAL INSTRUMENTO N° 2: GUIÓN DE ENTREVISTA GRUPAL DIRIGIDA A ESTUDIANTES		
Título de la investigación: La evaluación auténtica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes.		
Objetivo Específico: Describir las características del sistema de evaluación que se implementa en la práctica pedagógica de IED la Victoria.		
CATEGORÍAS: Sistema de evaluación de las instituciones educativas objeto de estudio		
INDUCCION	Buenos días, cordial saludo para todos queridos estudiantes, se les agradece por estar aquí participando de este encuentro. Daremos inicio a esta sesión de grupo focal con la finalidad de Describir las características del sistema de evaluación de nuestra institución educativa, es decir, cómo sus docentes evalúan lo que ustedes aprenden. Todas las respuestas son anónimas y ayudarán al fortalecimiento del proceso investigativo. Hoy ustedes son informantes claves, por lo tanto, su participación y respuestas son muy valiosas para nosotras como investigadoras. Para el desarrollo esta sesión se dispone de una guía de entrevista grupal que se espera dure alrededor de cuarenta minutos*.	
CONDUCCIÓN	El moderador, "A continuación, se desarrollará la siguiente guía con preguntas abiertas, los invitamos a la participación voluntaria, a levantar la mano para pedir la palabra y a escuchar atentamente cuando un compañero está participando".	
N°	Preguntas	JUSTIFICACIÓN DE LAS RESPUESTAS
	¿Antes de iniciar el año escolar, los docentes explican cómo evaluarán y qué van a tener en cuenta para calificar y tomar las notas? SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/> ¿Cómo lo hacen?	ellos solo cuando hay examen avisan cuando es y que hay que estudiar
2.	¿Cuándo los profesores te entregan los resultados de una evaluación, él les aclara cuales eran las respuestas correctas, y explica por qué algunos ganan o pierden? SI <input checked="" type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ¿Cómo lo hace?	si porque el o ella aclaran las preguntas y dicen porque perdi o gane
3.	Antes de iniciar un tema, los docentes te preguntan qué conocen acerca del tema para explorar lo que ya ustedes saben, ¿o les pregunta que les interesa conocer del tema? SI <input checked="" type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ¿Cómo lo hace?	si ellos varias nos explican y preguntan si sabemos algo del tema
4.	Cuando no entiendes un tema difícil, ¿cómo despejas las dudas, el docente explica nuevamente y busca distintas formas de enseñar para que todos aprendan?	no el profesor velean si lo pides y se te explique nuevamente el 22 niega y te regaña
5.	¿Qué oportunidades te brindan los docentes para superar tus dificultades y mejorar tu rendimiento académico?	que estudie eso es lo que me brindan
6.	Menciona las maneras como los profesores te evalúan lo que has aprendido.	nos piden una hoja y escriben las preguntas en el tablero y que lo copiamos en la hoja

 UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC MAESTRIA EN EDUCACION TECNICA: GRUPO FOCAL INSTRUMENTO N° 2: GUIÓN DE ENTREVISTA GRUPAL DIRIGIDA A ESTUDIANTES		
Título de la investigación: La evaluación auténtica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes.		
Objetivo Específico: Describir las características del sistema de evaluación que se implementa en la práctica pedagógica de IED la Victoria.		
CATEGORÍAS: Sistema de evaluación de las instituciones educativas objeto de estudio		
INDUCCION	Buenos días, cordial saludo para todos queridos estudiantes, se les agradece por estar aquí participando de este encuentro. Daremos inicio a esta sesión de grupo focal con la finalidad de Describir las características del sistema de evaluación de nuestra institución educativa, es decir, cómo sus docentes evalúan lo que ustedes aprenden. Todas las respuestas son anónimas y ayudarán al fortalecimiento del proceso investigativo. Hoy ustedes son informantes claves, por lo tanto, su participación y respuestas son muy valiosas para nosotras como investigadoras. Para el desarrollo esta sesión se dispone de una guía de entrevista grupal que se espera dure alrededor de cuarenta minutos".	
CONDUCCIÓN	El moderador, "A continuación, se desarrollará la siguiente guía con preguntas abiertas, los invitamos a la participación voluntaria, a levantar la mano para pedir la palabra y a escuchar atentamente cuando un compañero está participando".	
N°	Preguntas	JUSTIFICACION DE LAS RESPUESTAS
	¿Antes de iniciar el año escolar, los docentes explican cómo evaluarán y qué van a tener en cuenta para calificar y tomar las notas? SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/> ¿Cómo lo hacen?	apartir de que comieza el año van explicando lo que van a dar en el guina del evaluacion
2.	¿Cuándo los profesores te entregan los resultados de una evaluación, él les aclara cuales eran las respuestas correctas, y explica por qué algunos ganan o pierden? SI <input checked="" type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ¿Cómo lo hace?	porque los profesores nos dicen para poder ver los resultados de la evaluacion pasados
3.	Antes de iniciar un tema, los docentes te preguntan qué conocen acerca del tema para explorar lo que ya ustedes saben, ¿o les pregunta que les interesa conocer del tema? SI <input checked="" type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ¿Cómo lo hace?	los profesores o en momentos del tema quita dudas
4.	Cuando no entiendes un tema difícil, ¿cómo despejas las dudas, el docente explica nuevamente y busca distintas formas de enseñar para que todos aprendan?	en la clase explica para que los estudiantes se quien
5.	¿Qué oportunidades te brindan los docentes para superar tus dificultades y mejorar tu rendimiento académico?	me explican en las clases para poder estudiar o una evaluación para poder ver donde esta las preguntas mal o bien
6.	Menciona las maneras como los profesores te evalúan lo que has aprendido.	algunos oral otros escrita

UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
MAESTRIA EN EDUCACION
TECNICA: CUESTIONARIO INSTRUMENTO N° 3: GUIÓN DE CUESTIONARIO
DIRIGIDO A DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

Nombre: Nazly Acuña Cargo en la Institución: Docente 5º

Formación de Pregrado: _____ Postgrado: _____

Años de experiencia: _____ área o asignatura que desarrolla: Matemáticas.

Título de la investigación: La evaluación auténtica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes

Objetivo Específico: Identificar los factores que inciden en el eficaz rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la IED la Victoria.


CATEGORÍAS: Factores que inciden en el rendimiento académico

Apreciado Docente.
A continuación, se presenta el siguiente guion de cuestionario con la finalidad de identificar los posibles factores que inciden en el eficaz rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la IED la Victoria. De antemano se le agradece por su valiosa participación.

Subcategorías	Preguntas	JUSTIFICACION DE LAS RESPUESTAS
Orientaciones y lineamientos curriculares de la evaluación en Colombia	1. ¿En qué medida la evolución histórica de la evaluación ha contribuido al fortalecimiento del rendimiento académico?	La evaluación ha estado presente desde siempre ha tenido una gran relevancia con el fin de revisar que lo enseñado se haya aprendido. Si vemos como la evaluación tiene un impacto directo en la valoración del momento académico por parte de los estudiantes. El M.E.N. ha venido adaptando nuevos modelos de evaluación que tengan en cuenta los intereses, ritmos de desarrollo, estilos de aprendizaje, así como los avances de los estudiantes. El decreto ha contribuido a que se tenga mejor desarrollo integral de los estudiantes.
	2. ¿Cómo la expedición del Decreto 1290 ha contribuido al Rendimiento académico?	
Influencia del contexto social y familiar	3. ¿Cree usted que el contexto social y familiar influye el rendimiento académico de sus estudiantes?	El contexto social y familiar es el que se desarrolla los estudiantes tiene influencia en el rendimiento acad. porque sus padres y demás familiares son los primeros modelos a seguir por el niño. La percepción que el estudiante tiene sobre su vida y la importancia que le da al estudio son importantes para el desarrollo del mismo.
Infraestructura física, clima escolar y recursos para el aprendizaje	4. ¿Su institución cuenta con una infraestructura física adecuada y recursos para favorecer el rendimiento académico?	La institución no tiene una infraestructura física adecuada ni muchos recursos humanos o ayudas educativas que sirvan de apoyo metodológico en el rendimiento acad. de los estudiantes.
	5. ¿Considera que el clima escolar – disciplina de su institución favorece al rendimiento académico?	Si el clima escolar favorece el rendimiento acad. teniendo en cuenta la relación del docente con los estudiantes y viceversa y demás relaciones al interior de la escuela, al tener un buen clima escolar positivo es beneficioso para un mejor ambiente escolar.

Metodología docente en la evaluación	6. ¿Qué estrategias emplea para evaluar las competencias?	Estrategias participativas: Explicaciones, expresiones, Los estudiantes se autoevalúan o revisan su proceso educativo. Evaluaciones escritas. " orales.
	7. ¿Cómo desarrolla los procesos de auto, co y heteroevaluación y retroalimentación de los aprendizajes?	
Flexibilidad curricular, inclusión y manejo diferencial a los casos especial	8. ¿Qué procedimientos empleas para los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico o casos especiales de estudiantes con diversidad funcional?	Para los est. q' tienen bajo rendimiento académico se realizan unas actividades como talleres, actividades en clase.
Repetición de grado escolar	9. ¿Considera la repitencia como un factor influyente en el rendimiento académico?	La repitencia de grado afecta el desempeño académico puesto que se da la desmotivación del estudiante, siendo una dificultad para el optimo rendimiento académico. Lo ideal es prevenir y tomar la repetición de grado como último recurso.
Otros posibles factores	10. ¿Después de los factores mencionados anteriormente, que otras causas que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes?	Pueden ser otras causales: Casos de violación drogadicción.
Firma participante		Fecha de aplicación:

UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC MAESTRIA EN EDUCACION		
TECNICA: CUESTIONARIO INSTRUMENTO N° 3: GUION DE CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES		
Nombre: <u>Maribel Morales Camacho</u> Cargo en la Institución: <u>Docente</u>		
Formación de Pregrado: <u>lic. en Idiomas</u> Postgrado: <u>Mg. en Sup. y Admón. Educativa</u>		
Años de experiencia: <u>30 años</u> área o asignatura que desarrolla: <u>Lengua Castellana</u>		
Título de la investigación: La evaluación auténtica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes		
Objetivo Específico: Identificar los factores que inciden en el eficaz rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la IED la Victoria.		
CATEGORÍAS: Factores que inciden en el rendimiento académico		
Apreciado Docente. A continuación, se presenta el siguiente guion de cuestionario con la finalidad de identificar los posibles factores que inciden en el eficaz rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria de la IED la Victoria. De antemano se le agradece por su valiosa participación.		
Subcategorías	Preguntas	JUSTIFICACION DE LAS RESPUESTAS
Orientaciones y lineamientos curriculares de la evaluación en Colombia	1. ¿En qué medida la evolución histórica de la evaluación ha contribuido al fortalecimiento del rendimiento académico?	Podría decirse más bien que ha afectado el rendimiento académico. Ahora existen muchas oportunidades y demasiada permisividad.
	2. ¿Cómo la expedición del Decreto 1290 ha contribuido al Rendimiento académico?	Prácticamente el Decreto es una forma de formalizar lo expresado en el punto anterior; puesto que es donde se detallan los criterios.
Influencia del contexto social y familiar	3. ¿Cree usted que el contexto social y familiar influye el rendimiento académico de sus estudiantes?	Estoy convencida de ello. No se evidencia un verdadero acompañamiento de la familia en muchos procesos; especialmente en lo académico. Sin embargo, son muchas las razones.
Infraestructura física, clima escolar y recursos para el aprendizaje	4. ¿Su institución cuenta con una infraestructura física adecuada y recursos para favorecer el rendimiento académico?	Se ha logrado avanzar mucho en este aspecto; aun que faltan elementos y situaciones que requieren atención.
	5. ¿Considera que el clima escolar – disciplina de su institución favorece al rendimiento académico?	Pienso que el clima escolar es favorable; está sujeto al manejo que da cada docente en el desarrollo de sus asignaturas.

Metodología docente en la evaluación	6. ¿Qué estrategias emplea para evaluar las competencias?	Este tema de las estrategias es muy amplio; por cuanto es relativo a los contenidos. Sin embargo, aplico mucho el trabajo colaborativo.
	7. ¿Cómo desarrolla los procesos de auto, co y heteroevaluación y retroalimentación de los aprendizajes?	Los estudiantes tienen la oportunidad de establecer análisis crítico de su desempeño, del de sus compañeros y expreso las razones y criterios con respecto a los resultados que asigno.
Flexibilidad curricular, inclusión y manejo diferencial a los casos especial	8. ¿Qué procedimientos empleas para los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico o casos especiales de estudiantes con diversidad funcional?	Se emplea un trabajo complementario a todos los que presentan dificultades y si no muestran que las superan, se les programa trabajo individual.
Repetición de grado escolar	9. ¿Considera la repitencia como un factor influyente en el rendimiento académico?	Influye; pero debería ser para aportar beneficio al estudiante.
Otros posibles factores	10. ¿Después de los factores mencionados anteriormente, que otras causas que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes?	Todo tiene mucha relación; sin embargo, considero que la clave está en fortalecer el vínculo familia-escuela. Allí está el detalle.
Firma participante		
	Fecha de aplicación:	08-03-19

Anexo N°8 Evidencias fotográficas de aplicación de instrumentos

Estudiantes de 5° de la IED La Victoria.



